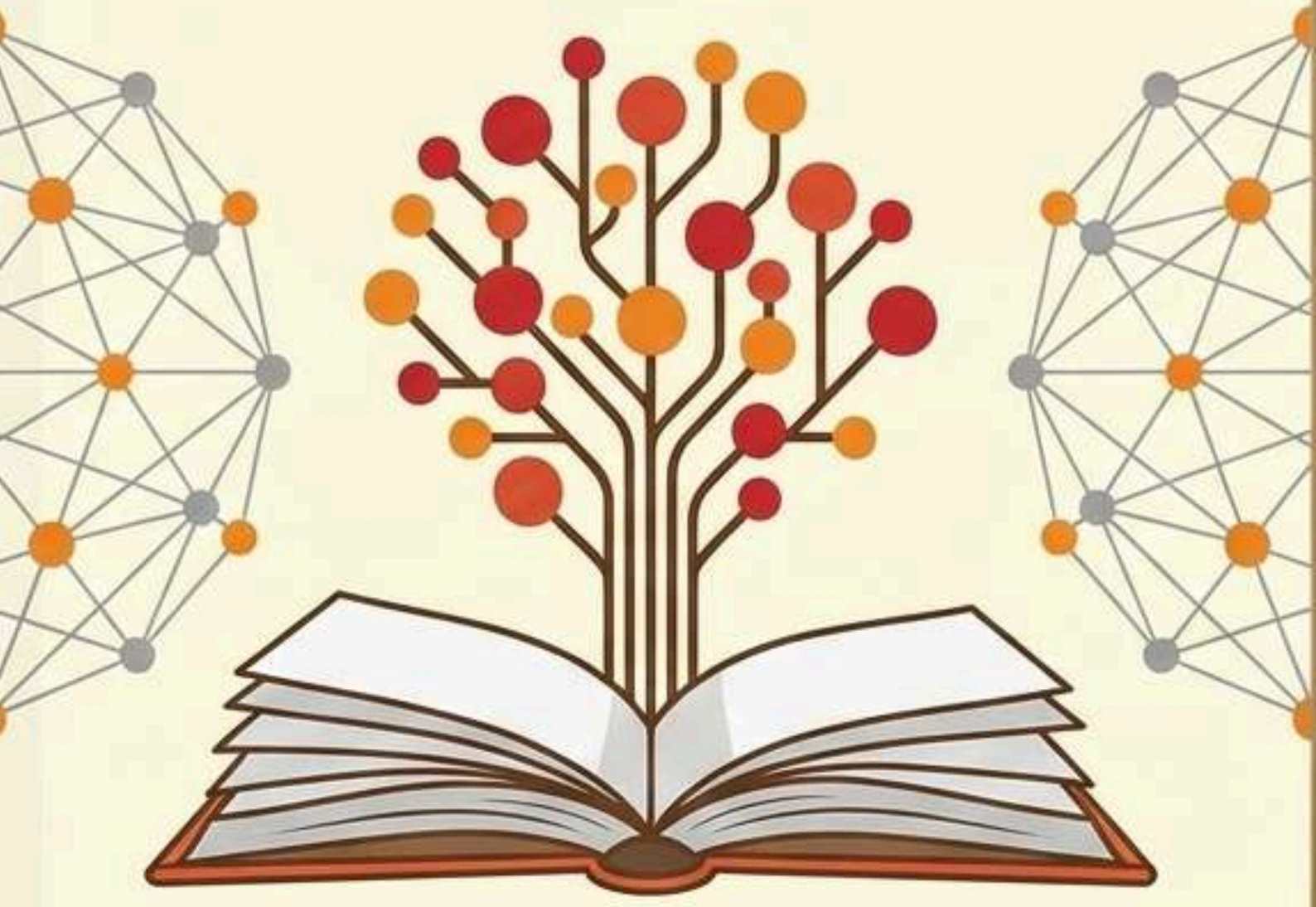
REVISTA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLABORATIVAS

Construindo saberes e compartilhando experiências



Vol. 1, n. 2, 2025 / ISSN (em processo de registro)

EXPEDIENTE

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas: construindo saberes e compartilhando experiências *Publicação Digital de Acesso Aberto* Volume 1, Número 2 – 2025.

Foco e Escopo

A Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas (PPC) é uma publicação de acesso aberto dedicada à divulgação de relatos de prática, metodologias, reflexões e outras contribuições formativas de professores e profissionais da educação básica. Nosso objetivo é fortalecer a autoria docente, promover o diálogo e fomentar uma cultura de práticas educacionais abertas e colaborativas.

Periodicidade: Bimestral
Idioma: Português
Acesso: Gratuito
Contato: revistappc1@gmail.com
ISSN: Em processo de registro

EQUIPE EDITORIAL

Editora-Chefe

Paola Luisa Si – Doutoranda e Mestra em Educação (UFSC). Especialização em Gestão Escolar, Alfabetização e Letramento (São Luís). Graduação em Pedagoga (ACE – Associação Catarinense de Ensino).

Comitê Editorial

Adriana G. da S. Valente – Licenciatura em Pedagogia (FAPI). Pós-graduação em Gestão Escolar (Faculdade de São Paulo).

Amanda Portelles – Mestranda em Ciências da Educação (Unisal/PY). Graduação em Pedagogia (Uniderp/Anhanguera). Pós-graduação em Literatura Africana, Indígena e Latina.

André Luís Vicente - Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEI) - Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Especialização em Práticas na Sala de Aula (Unina). Graduação em Pedagogia (UNESP).

Andreia Floriani Torres - Graduação em Pedagogia (UNIASSELVI) e Psicologia na Universidade do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI). Possui curso técnico do Magistério. Pós-graduação em Psicopatologias e Diagnóstico Clínico.

Carine Maria Cabral Costa - Mestranda em Educação (UFPR). Especialização em Educação Digital (SENAC) e em Psicopedagogia (UNIASSELVI).

Elizangela Batisti Borba Desbesell – Mestranda em Ciências da Educação (Unisal/PY). Graduação em Pedagogia (ACE). Especialização em Interdisciplinaridade (Univille).

Heloiza Iracema Luckow – Psicóloga. Doutoranda e Mestra em Educação (Univille). Representante do Núcleo Multiprofissional de Apoio Educacional (NUMAE).

Janaina Pinheiro – Mestranda em Educação (Univille). Especialização em Tecnologia para Educação Profissional (IFSC). Graduação em Pedagogia (IFC Camboriú).

Maria Alice de Carvalho Echevarrieta - Psicóloga (UFSC) e Mestra em Saúde Mental e Atenção Psicossocial (UFSC). Representante do Núcleo Multiprofissional de Apoio Educacional (NUMAE).

Patrícia Aparecida Rausis Cardoso - Graduação em Letras Português/ Inglês (Univille). Pós-graduação em Ed. Infantil, Anos Iniciais e Gestão Escolar (Aupex). Pós-graduação em Neuropsicopedagogia (Censupeg). MBA em Gestão de Pessoas (Unopar).

Suéli Trindade de Oliveira – Mestranda em Ciências da Educação (Unisal/PY). Licenciatura em Pedagoga. Especialização em Primeira Infância e em diferentes abordagens para Educação Infantil.

Tatiane Tamara da Silva Prado – Licenciada em Pedagogia (UNIASSELVI). Especialista em Séries Iniciais, Educação Infantil e Gestão Escolar (AUPEX).

Carta do Comitê Editorial

É com grande alegria que apresentamos a 2ª edição da Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas!

Esta nova edição reafirma o compromisso da Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas: construindo saberes e compartilhando experiências com a valorização da autoria docente, da colaboração entre profissionais da educação e da socialização de práticas pedagógicas significativas. Reunimos textos que expressam vivências, reflexões, relatos de experiência e práticas desenvolvidas no cotidiano escolar, fortalecendo a escola como espaço de produção de conhecimento.

A 2ª edição amplia vozes, saberes e olhares, evidenciando a potência das práticas pedagógicas construídas de forma coletiva e comprometidas com uma educação pública de qualidade, crítica e socialmente referenciada. Cada texto publicado representa um gesto de partilha, diálogo e resistência, reafirmando o professor como autor, pesquisador de sua prática e protagonista dos processos educativos.

Convidamos você a explorar esta edição, dialogar com as experiências apresentadas e se inspirar nas práticas compartilhadas. Que a leitura provoque reflexões, gere conexões e incentive novas produções, fortalecendo redes colaborativas e práticas educacionais abertas.

Cordialmente,

O Comitê Editorial

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

SUMÁRIO

EXPEDIENTE / p. 2-4

CARTA DO COMITÊ EDITORIAL / p. 5

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

UMA JORNADA DE DESCOBERTAS: INVESTIGANDO AS CULTURAS INDÍGENAS E AFRICANAS/ Taend Fernanda Siqueira, Fabiana Fausto Alves, Dineuza Martini, **p. 9-20**

ENVOLVIMENTO COM A LITERATURA INFANTIL/ Carine Maria Cabral Costa, **p. 21-27**

A CONTRIBUIÇÃO DO LEEI NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES DAS PROFESSORAS FORMADORAS DA REDE MUNICIPAL DE ARAQUARI E BALNEÁRIO BARRA DO SUL/ Janaína Pinheiro, Sueli Trindade de Oliveira. **p. 28-38**

A ARTE, O MEIO AMBIENTE E OS DIREITOS HUMANOS: A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE EMPRESAS PRIVADAS E ESCOLAS PÚBLICAS/ Andressa Cordeiro, **p. 38-48**

ACOLHIMENTO ENCANTADOR INTEGRADO: EXPERIÊNCIAS DE REORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E CONSTRUÇÃO DE VÍNCULOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL/ Lilian Francieli da Silva de Jesus, **p. 49-56**

PLANOS EM AÇÃO

PROJETO "SOMOS TODOS RAÍZES"/ Carin Lúcia de Oliveira, Ivonete Lemos, **p.57-62**

ENTRE O REAL E IMAGINÁRIO: EXPLORANDO OS GÊNEROS TEXTUAIS, FANTASIA E NONSENSE EM ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS/ Pricilla Bertotti Miranda, Rosana Agostini, **p. 63-69**

PROJETO HORTA ESCOLAR/ Adriana Gonçalves da Silva Valente, Tatiane Tamara da Silva Prado, **p. 70-74**

RAÍZES QUE CONTAM HISTÓRIAS: IDENTIDADE, ANCESTRALIDADE E A BELEZA DE SER QUEM SOMOS/ André Luís Vicente, Gilmara Marques da Silva, Bruna Gabriel da Costa Nascimento, Bruna Dabriane Coelho Jablonsky, Catia Becker Branco, Elzanira Morais de Abreu, Ariangelo Hauer Dias, **p. 75-79**

ABELHAS E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PLANETA/ Bruna Dabriane Coelho Jablonsky, Elzanira Morais de Abreu, **p. 80-84**

LUZ, SOMBRA E ENCANTAMENTO: UMA VIAGEM SENSORIAL NA SALA DE AULA/ André Luís Vicente, Fabíola Alves Sauchuk, Gilmara Marques da Silva, Ariangelo Hauer Dias. **p. 85-88**

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

SABERES DA REDE

ESTÁ CHOVENDO EMOÇÕES: PROJETO VOLTADO PARA AS HABILIDADES EMOCIONAIS/ Lilian Cristina Podgurski, **p. 89-91**

CONTOS QUE GANHAM VIDA: O ENCANTO DA VOZ E DO CORPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL QUE VIROU INTEGRAÇÃO COM O ENSINO FUNDAMENTAL/ Daila Maria de Sousa Mendes, Ivana Regina da Maia, **p.92-100**

PROJETO A ÁRVORE/ Andressa Cordeiro, **p. 101-108**

FORMAÇÃO DOCENTE

DESAFIOS NA ATUAÇÃO DOS GESTORES E PROFESSORES NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS CONTEMPORÂNEAS/ Patrícia Segundo Hofelmann, **p. 109-115**

POR UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL ANTIRACISTA: A IMPORTÂNCIA DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURRÍCULO ESCOLAR/ Patrícia Segundo Hofelmann, **p. 116-122**

CUIDAR DE QUEM CUIDA

SAÚDE MENTAL E EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA: RELAÇÕES ENTRE MODELO DE GESTÃO E PROMOÇÃO DE BEM-ESTAR/ Heloiza Iracema Luckow, Maria Alice de Carvalho Echevarrieta, **p. 123-126**

ENTREVISTA

ENTREVISTA COM A PROFESSORA ANA LUCIA MARTINS/ Carine Maria Cabral Costa, **p. 127-132**

ENTREVISTA COM A PROFESSORA CAROLINA RODRIGUES DA SILVA/ Tatiane Tamara da Silva Prado, **p. 133-137**

ENTREVISTA COM A PROFESSORA E PESQUISADORA ALESSANDRA BERNARDINO, **p. 138-146**

FALA, PROFESSOR(A)!

POESIA – ISSO SE CHAMA VIDA/ Amanda Portelles, **p.147**

TEXTO REFLEXIVO – POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA PÓS-NOVEMBRO NEGRO: O QUE NÓS, PROFESSORES, PODEMOS FAZER?/ Suéli Trindade de Oliveira, **p.14-151**

TEXTO REFLEXIVO - A LOUCURA COMO FONTE DE LUCIDEZ: O CÓDIGO A SER DESVENDADO/ Paola Luisa Si, p. **152-153**

ARTE E EXPRESSÃO

PROJETO CONTOS E ENCANTOS/ Débora Michelly Oliveira da Silva, Tatiane de Fátima Prestes Carpes, **p. 154-157**

A POESIA DE CRUZ E SOUZA E A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESTAQUE DA 3ª MOSTRA DE CARTAZES/ Daiane Cristina Veiga, Francine Mariane Batista, Raquel Rodrigues, Carine Maria Cabral Costa, **p. 158-160**

PROJETO "EU ESTOU NO LIVRO"/ Sirlei Rodrigues Peletti de Morais, **p. 161-164**

DICAS E SUGESTÕES

A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS LEGAIS E A PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL/ Adriana Gonçalves da Silva Valente, **p. 165-167**

A IMPORTÂNCIA DA AUTODECLARAÇÃO NA CATEGORIA COR/RAÇA: UMA PERSPECTIVA PARA A EQUIDADE/ Carine Maria Cabral Costa, **p. 168-169**

SÍNDROME DE PICA: UM TRANSTORNO ALIMENTAR COMPLEXO/ Adriana Gonçalves da Silva Valente, **p. 170-172**

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

UMA JORNADA DE DESCOBERTAS: INVESTIGANDO AS CULTURAS INDÍGENAS E AFRICANAS

Taend Fernanda Siqueira[1]
Fabiana Fausto Alves[2]
Dineuza Martini[3]

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é um espaço fundamental para a valorização da diversidade cultural. Ao trabalhar as culturas indígena e africana, promovemos o respeito, o reconhecimento das raízes e o fortalecimento da identidade das crianças.

Por meio da literatura infantil e da organização dos espaços de pesquisa, é possível aproximar as crianças de histórias, tradições e saberes, indígenas e africanos de forma lúdica, significativa e prazerosa.

A Educação Infantil, como espaço de atendimento a crianças na primeira infância, fase crucial do desenvolvimento e oportuna para a internalização de novos aprendizados, é o momento ideal para trabalhar os ensinamentos da educação para as relações étnico-raciais e indígenas.

DESENVOLVIMENTO

A Educação Infantil é um espaço de trocas e interações, valorizando a criança como produtora de cultura. Nesse espaço, toda ação pedagógica precisa ser permeada de intencionalidade, desde o acolhimento até a saída.

Conforme descrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, a criança é definida como:

[1] Segunda Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Educação Física pelo Centro Universitário Faveni Unifaveni. Magistério (Formação de Docentes) pelo Colégio Estadual Carlos Drummond de Andrade. Pós-graduação em Extensão em Gestão Escolar pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Pós-graduação em Neuropsicologia e Problemas de Aprendizagem pela Faculdade Dom Alberto.
[2] Licenciatura em Pedagogia - Instituto de ensino Superior Santo Antônio INESA. Pós-Graduação em Neurociências em Educação - Instituto de ensino Superior Santo Antônio INESA. Pós-Graduação em Psicomotricidade e Prática Psicomotora - Faculdade Dom Bosco.
[3] Licenciatura em Pedagogia - Centro Universitário Leonardo da Vinci. Especialização em Pedagogia - Centro Universitário Leonardo da Vinci.

> Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009).

Nesse contexto, as interações e brincadeiras são eixos norteadores da prática pedagógica, como enfatiza a DCNEI em seu Artigo 9º (Brasil, 2009). Assim, as crianças constroem e se apropriam de novos conhecimentos ao interagir com adultos e com outras crianças, sendo protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem.

Seguindo esse viés, o desenvolvimento é construído mediante interações biológicas e sociais. Conforme a Matriz Curricular de Araquari (2020), o ser humano é ativo na apropriação da cultura, e seu desenvolvimento se constitui por meio de relações que acontecem em um contexto biológico e social.

Com base nesses documentos, compreende-se que o sujeito é resultado de tudo o que vivencia. Logo, as propostas relatadas tiveram a intencionalidade de proporcionar momentos em que as crianças se desenvolvessem histórica, biológica e socialmente, aprendendo sobre a influência das culturas africana e indígena na formação do povo brasileiro e da nossa cidade. Assim, possibilitou-se o conhecimento do território em que habitam, promovendo o respeito à diversidade e de uma educação antirracista.

Em conformidade com as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, as propostas foram desenvolvidas respeitando seus princípios e fundamentos. Por meio delas, as crianças exploraram de forma lúdica o estudo sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena. Os temas trabalhados promoveram a valorização da identidade e da diversidade cultural brasileira, proporcionando a crianças e funcionários memórias significativas que poderão ser utilizadas no combate ao preconceito e à discriminação racial.

Pensando na formação social das crianças como futuras combatentes do preconceito e cidadãs antirracistas, fundamentamos nossa prática nos estudos de Wallon sobre a formação da personalidade.

> O homem é um ser essencialmente social e o é não em virtude de contingências externas. Ele o é geneticamente. O outro é um parceiro permanente do eu na vida psíquica. A construção da identidade acontece num processo de progressiva individuação, possível a partir da percepção de si (Wallon, 1986, p.164-165).

Ainda sobre os aspectos do desenvolvimento social, Vygotsky enfatiza que o desenvolvimento cognitivo ocorre a partir da participação ativa em práticas sociais: "Cada função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro no nível social e, depois, no nível individual." (Vygotsky, 1978, p. 57).

Assim, o aprendizado ocorre inicialmente no meio social para, posteriormente, ser internalizado pela criança. Logo, torna-se necessário trabalhar práticas antirracistas desde a Educação Infantil, investigando as influências culturais indígenas e africanas na formação do povo brasileiro. O objetivo é formar, desde a primeira infância, crianças, jovens e futuros adultos conscientes.

METODOLOGIA

A metodologia aplicada constituiu em oficinas lúdicas, nas quais as crianças foram protagonistas de suas próprias descobertas. Por meio de rodas de conversa e pesquisas em contextos investigativos, elas demonstraram ser verdadeiras detetives, explorando tudo que seus olhos puderam alcançar.

Os materiais utilizados foram pensados com foco na sustentabilidade. Itens como revistas, jornais, tampinhas de garrafas PET e papelão foram usados para a confecção de brinquedos, revitalizando assim diferentes materiais e complementando a aprendizagem. O contato com elementos da natureza também foi fundamental, permitindo as crianças vivenciar o cheiro da floresta e transformando essa experiência em uma fonte de aprendizagem significativa.

Materiais como argila, folhas, galhos, ervas naturais, urucum, cúrcuma, folhas verdes e sementes foram investigados por suas cores, formas e texturas. As crianças também sentiram seus aromas e, com alguns desses elementos, produziram tintas naturais. Essas tintas foram utilizadas em pinturas, grafismos faciais e na criação de adereços indígenas. Para aprofundar a experiência, propusemos atividades inéditas, como a confecção de biojóias[4], que foram feitas pelas próprias crianças de forma prazerosa.

[4] Índios artesãos de Aracruz transformam sementes e cascas de árvores em peças únicas. YouTube, 2024. Disponível em: https://youtu.be/L1cqBWf7xRQ. Acesso em: 02 dez. 2025.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Biojóias

Fonte: das autoras.

De acordo com a abordagem Reggio Emilia, descrita por Loris Malaguzzi, o espaço é considerado o "terceiro educador", pois possibilita descobertas e o levantamentos de hipóteses. Cada espaço foi, portanto, organizado com intencionalidade pedagógica, permitindo que o olhar atento e curioso das crianças se tornasse protagonista da aprendizagem.

Fonte: das autoras.

As crianças interagiram coletivamente na construção dos espaços, participando ativamente de todo o processo e viajando pelo mundo do faz de conta.

> O espaço é, em suas características físicas, expressivas e simbólicas, recurso pedagógico e aspecto fundamental para a qualidade da organização do contexto educativo, sobretudo para aquelas instituições que acolhem o universo da brincadeira dos meninos e meninas como eixo central da prática pedagógica na Educação Infantil

> e que assumem que a escola pode ser um espaço privilegiado para a aprendizagem (Focchi, 2019, p. 264).

Ao final de cada exploração de espaço, as crianças eram convidadas para rodas de conversa, nas quais expressavam suas hipóteses e conhecimentos.

A curiosidade foi aguçada ao abordarmos a temática do aniversário de Araquari. Durante uma história narrada pela professora, as crianças descobriram que há povos indígenas na cidade, o que nos levou a organizar um espaço investigativo com elementos dessa cultura. Foi durante essas pesquisas que elas aprenderam que o nome da cidade, em tupi-guarani, significa “refúgio dos pássaros”.

Fonte: das autoras.

As crianças vivenciaram o novo ao participar de uma oficina de argila, na qual modelaram esculturas de vasos e utensílios indígenas inspirados nas culturas indígena e africana, explorando seus grafismos. A experiência se estendeu ao corpo e ao movimento com o desenvolvimento de práticas corporais, como a peteca, de origem indígena, e a brincadeira “Terra e Mar”, de origem africana. Além disso, elas conheceram o grupo Masaka Kids, dançando e imergindo na cultura por meio da música.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: das autoras.

Em vivências investigativas sobre à cultura africana, as crianças tiveram contato com a literatura e com personalidades negras importantes para nossa referência histórica e cultural. Ao explorarem as histórias dessas personalidades, elas se sentiram pertencentes e reconheceram a própria identidade. Foi um processo de perceber que as diferenças nos enriquecem, que o respeito não tem cor e que, em nossa essência, somos todos iguais.

Fonte: das autoras.

O grafismo indígena e africano ocupou espaço vivo no território infantil, manifestando até mesmo durante a colheita na horta. Ao observarem as placas com os nomes das verduras, as crianças demonstraram interesse e curiosidade, iniciando diálogos sobre os grafismos ali presentes. Esse momento fortaleceu o entendimento sobre diversidade cultural e antirracismo, enquanto exploravam cores e elementos da natureza, reconhecendo a riqueza da herança cultural africana e indígena.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

As propostas foram norteadas pela Matriz Curricular de Ensino de Araquari, garantindo os direitos de aprendizagem referenciados na BNCC e contemplando, assim, todos os campos de experiências.

RESULTADOS

As crianças não apenas ampliaram seus conhecimentos sobre as diversas culturas, mas também os compartilharam com suas famílias, despertando uma percepção coletiva para o antirracismo. Ao investigarem personalidades negras importantes para nossa história, elas passaram a se sentir pertencentes ao território. Esse sentimento se manifestou em palavras empoderadas sobre suas próprias características físicas, afirmando com orgulho suas identidades.

Fonte: das autoras.

Por meio de brincadeiras, as crianças aprenderam sobre as danças, cores, tradições, vestimentas, adereços, e sabores da África. Ampliando também seu vocabulário com palavras do tupi-guarani. Essa imersão lúdica permitiu que compreendessem a importância de ambos os povos para a formação da cultura brasileira.

Nas rodas de conversa, as crianças construíram sentidos sobre o grafismo, levantando hipóteses a respeito de cada traçado e seu possível significado.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: das autoras.

A experiência demonstrou que materiais simples, quando ressignificados, proporcionam aprendizagens significativas. Além de estimular a criatividade, essa abordagem reforçou a importância do brincar como eixo central da Educação Infantil, validando a potência das vivências lúdicas e investigativas.

Fonte: das autoras.

GRANDIOSA FESTA NEON - DIA DAS CRIANÇAS

Fonte: das autoras.

VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

Fonte: das autoras.

SABORES DA TERRA - INVESTIGANDO ERVAS MEDICINAIS INDIGENAS

Fonte: das autoras.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

VERDADEIROS DETETIVES – À PROCURA POR NOVAS DESCOBERTAS

Fonte: das autoras.

CEI SANTO ANTÔNIO PRESENTE NO SEMINÁRIO NOVEMBRO NEGRO

Fonte: das autoras.

Estes foram relatos vividos por crianças potentes, que construíram laços de amizade e histórias bem vividas, dentro de um território que possibilitou aprendizagens significativas, que tiveram sentido para elas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças de hoje serão a sociedade futura, com a esperança de que o racismo não exista mais. O aprendizado ocorreu de forma lúdica e significativa, aproximando as crianças das culturas afro-brasileira e indígena.

As propostas ressaltaram a formação da identidade e da consciência crítica, enriquecendo o vocabulário das crianças. Elas se apropriaram de diferentes manifestações culturais como dança, culinária, grafismo e língua indígena aprendendo sobre o respeito às diferenças e a valorização da pluralidade.

As vivências despertaram o sentimento de pertencimento e fortaleceram a autoestima, destacando a importância da educação antirracista como prática cotidiana.

O CEI Santo Antônio é um lugar onde a diversidade é celebrada e a igualdade é valorizada. Desenvolvemos práticas significativas que garantem às crianças o protagonismo de sua própria aprendizagem.

Levamos nossas crianças a uma jornada pelo mundo da África, onde conheceram diferentes culturas e tradições, apropriando-se de sua rica história, música e arte. Além disso, tiveram a oportunidade de aprender sobre a cultura indígena, compreendendo a riqueza da diversidade cultural e o respeito às diferenças.

Hoje, nossas crianças são verdadeiras cidadãs do mundo. Elas levam consigo informações ricas e significativas que as ajudam a compreender melhor o mundo ao seu redor, sendo capazes de refletir sobre diferenças e semelhanças entre culturas.

O CEI Santo Antônio é um lugar onde a aprendizagem é uma jornada emocionante e significativa. Estamos comprometidos em fornecer às crianças ferramentas e recursos necessários para que alcancem seu potencial e façam a diferença no mundo.

Fonte: das autoras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 19 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Brasília, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 9 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Brasília**: MEC, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 27 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacao_infantil/diretrizes_curriculares_nacionais_para_educacao_infantil.pdf. Acesso em: 27 nov. 2025.

CRUZ, Silvia Helena Vieira; CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade. O ambiente na educação infantil e a construção da identidade da criança. **Revista em aberto**, Brasília (DF), v. 30, n. 100, p. 71-81, set./dez. 2017.

FOCCHI, P. S. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do Observatório da Cultura Infantil – OBECI**. 2019. 346 p. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

ARAQUARI. Secretaria Municipal de Educação. **Matriz Curricular. Araquari**, 2020.

WALLON, H. Os meios, os grupos e a psicogênese da criança. In: WEREBE, M. J.; NADEL-BRULFERT, J. **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986. p. 168-178.

VYGOTSKY, L. S. Mind in Society: **The Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

ENVOLVIMENTO COM A LITERATURA INFANTIL

Carine Maria Cabral Costa[1]

Trago um relato de experiência envolvendo a literatura para as infâncias, no qual, houve a necessidade de trazer à tona conceitos de intelectualidades que constroem uma análise crítica referente ao recurso pedagógico.

Atualmente muitos são os debates que envolvem a sociologia das infâncias. O alicerce que sustentam as epistemologias das infâncias permeia por filosofias cosmológicas que confluem entre a cultura africana e indígena. Ambas apresentam como essência a totalidade do ser infantil, garantindo-lhe o protagonismo de seu infancializar.

Sendo assim, hoje compreendemos as infâncias em sua pluralização. Isso faz com que o professor/educador garanta em suas estratégias de aprendizagens e exploração, o pertencimento da identidade do grupo com o território, com a cultura, com a história e social da comunidade escolar.

Reconhecer que não há uma infância única, homogênea e universal significa considerar que as crianças experienciam o mundo de formas distintas, atravessadas por condições sociais, culturais, ambientais e territoriais.

Um dos recursos mais utilizados dentro do campo pedagógico é a literatura para as infâncias. Esse é um instrumento que requer intencionalidade, critério por parte do(a) professor(a), pois o contato mediado com a obra não se constitui meramente pela linguagem oral. Pelo contrário, pressupõe a comunicação em sua totalidade, exigindo análise de diversos fatores: o contexto da narrativa, as adequações das palavras ao público e a estética que a obra apresenta e representa. Essa estética, mesmo envolta em ludicidade, não é isenta de comunicação, e emprega uma mensagem intencional.

Santos (2024), evidencia a importância da estética étnico-racial para a formação qualitativa da subjetividade infantil. Uma análise criteriosa por parte da(o) professora(o) é fundamental para combater estereotipias étnico-raciais que, por muito tempo, foram utilizados para desumanizar, subalternizar, e inferiorizar pessoas afro-brasileiras e indígenas, ou para

[1] Mestranda em Educação - UFPR. Especialização em Educação Digital - SENAC e em Psicopedagogia – UNIASSELVI.

retratar sua estética como algo exótico. Essa prática de estereotipagem foi bem alicerçada pelo movimento eugenista[2], que tem como um de seus representantes o escritor Monteiro Lobato. Em sua obra, é possível avaliar como as referências étnico-raciais, de gênero e até mesmo dos personagens encantados[3] recebem personalidades e representações distintas, muitas vezes perpetuando essas visões.

Sob uma perspectiva Vygotskiana[4], a literatura pode ser analisada como um instrumento que, por vezes, se baseia em um discurso de condutas radicais, muitas vezes pautadas pelo gênero. Esse discurso difunde como meninas e meninos devem se comportar, quais funções sociais devem exercer. Quando utilizada como recurso moral pedagógico, a literatura pode acabar por ditar formulações de caráter e condutas a serem seguidas socialmente.

Portanto, segundo a postura de um profissional que contextualiza uma temática utilizando o livro apenas como recurso pedagógico ilustrativo não é assertiva. Segundo o crítico literário Antônio Candido (2011 apud Micarello; Baptista, 2020, p. 171) a literatura é um direito de todo ser humano desde a primeira infância, pois é, por si só, a linguagem da arte, da literatura, da interação e da mediação. Dessa forma, o livro não pode ser visto ou utilizado como um mero recurso a serviço de algo, mas sim como um objeto de pesquisa para a criança, assim como os brinquedos.

Foi com base nessas concepções que alicerçamos nossa intervenção pedagógica. A pedido da coordenação de Educação Infantil da Secretaria de Educação de Araquari/SC, o projeto envolveu um grupo de 10 crianças bem pequenas, com a faixa etária de 2 anos a 3 anos e 11 meses, conforme estabelece a Matriz Curricular de Ensino de Araquari. As vivências ocorreram no cotidiano do Berçário 2, no período matutino, e foram regidas pelas professoras, Siméia Costa, Eliane Britto e Sônia Santos, a partir das propostas “Surpresa da Cesta”

Na mesma semana em que recebemos os livros e uma carta, da coordenação pedagógica, fomos informados sobre a necessidade de promover uma mediação e envolvimento

2 Movimento Eugenista se aprofundou em várias áreas inclusive com amparo legislativo, sócio-político, na saúde, cultural refletindo no campo educacional. Com o intuito de construir uma identidade racial para o Brasil, o objetivo era que embranquecer racialmente a população brasileira.
3 Encantados, dentro de uma epistemologia cosmológica permeiam estudos antropológico, sociológicos e filosóficos são atribuições hegemônicas denominadas por folclóricas, construídas a partir de uma visão racista em reduzir e demonizar a espiritualidade da cultura indígena a africana.
4 Concepção difundida pelo psicólogo Lev Vygotski (1896–1934), e está baseada na ideia em que o ser humano se desenvolver a partir das interações que constitui socialmente.

com as crianças, com as literaturas infantis e infantojuvenis. Os livros recebidos, após uma análise para possível classificação, foram então cedidos à nossa unidade.

Para envolver o grupo, apresentamos a imagem ampliada de um personagem que representa o gênero masculino e ressalta a identidade negra. O personagem, uma criação de um dos professores de Arte da rede, usava uniforme, óculos e tinha cabelos crespos. A imagem foi ampliada para ter uma estatura semelhante a das crianças. Para a apresentação, uma caixa de papelão envolta em TNT vermelho serviu como base para anexar a figura.

As cestas de vime continham diversas obras de literatura, todas já catalogadas e inseridas no acervo de nossa unidade. Para a apresentação, também foram utilizados brinquedos, como a língua de sogra. Dentro de um envelope vermelho estava a carta, uma proposta da coordenação, na qual o personagem apresentava uma narrativa envolvente para o grupo. Essa carta serviu como recurso para contextualizar a literatura que seria lida em seguida: "A Carta de Gildo", das autoras Hilda Micarello e Mônica Correia Baptista.

Como recurso musical, utilizamos um pandeiro para marcar o ritmo da canção tema do momento da história, uma melodia já conhecida e apreciada pelo grupo. Após organizar os materiais, solicitei às professoras uma oportunidade para intervir na rotina da turma e apresentar as literaturas ao grupo. O espaço foi então cedido e, de forma colaborativa, as professoras ajudaram a criar um ambiente participativo na experiência.

Elaboramos um planejamento com objetivo de destacar a importância do contato com a literatura infantil desde a primeira infância. A ação buscou assegurar os direitos de aprendizagem das crianças, permeando diferentes campos de experiência conforme elas interagiam. Apesar da abrangência, a intencionalidade pedagógica se concentrou nas reflexões do campo de experiência: "escuta, fala, pensamento e imaginação ". Ao construir uma avaliação reflexiva sobre a investigação oportunizada ao grupo, percebemos que muitos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento foram não apenas incentivados pelas professoras, mas também se tornaram instrumentos de investigação para as próprias crianças.

Para registrar a atividade, convidei a Patrícia, Administradora da unidade, para que tirasse fotos do momento. Essa decisão permitiu que todas as professoras do grupo se envolvessem de maneira interativa e exclusiva com as crianças e as literaturas. Observamos que, além de serem novidade para as crianças, os novos recursos também despertaram grande interesse nas professoras, que exploraram as texturas, as imagens e interagindo junto às

crianças. Embora essa ação não tenha sido planejada como um objetivo específico, ela gerou apontamentos muito positivos para a mediação.

As crianças foram organizadas em roda. Um princípio de organização e concepção africana que possibilita a todos o contato visual e fortalece o sentimento de pertencimento e comunidade dentro da experiência. As professoras também se sentaram junto às crianças, participando e se envolvendo ativamente no momento, reforçando o caráter coletivo e afetivo da vivência.

As professoras iniciaram o envolvimento do grupo, questionando: "O que será que a Carine vai trazer para nós?". Imediatamente os olhares se voltaram para mim, analisando minhas ações. Com o pandeiro, iniciamos a música tema das contações de história dentro do cotidiano educacional:

É a história tindolelê
e olha a história tindolalá
olha a história tindolelê
é a história que vai começar

As crianças e professoras acompanharam a música, cantando e batendo palmas. Dentro do jogo simbólico, o personagem foi o presenteador do grupo do berçário 2. Os presentes foram organizados em uma cesta. Para motivar a atividade, trouxemos a proposta **"**Presente Surpresa**"**, que recebeu grande atenção de todos. As crianças permaneceram atentas aos objetos organizados no meio da roda, onde o personagem compôs a roda e assim foi apresentado ao grupo.

A professora Eliane iniciou a apresentação, exclamando: "Olha que menino lindo!" Theo, que observava tudo atentamente, concluiu suas constatações comunicando: "É o Theo!". Atribuímos a cesta ao personagem e, a partir dela, realizamos a leitura da carta. O momento foi dramatizado, envolvendo a todos.

Antes de iniciar a leitura falamos o nome de todas as crianças presentes. Gestualmente, elas se identificavam quando seus nomes eram citados. A comunicação sobre o cuidado com os livros foi clara e direta. Em seguida, cada literatura foi apresentada, destacando as imagens ilustradas. Quando possível, cantávamos uma canção na qual as crianças participavam cantando e gesticulando.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Theo e Olívia compartilharam suas reflexões, respondendo aos questionamentos das professoras: “Que bichinho é esse?”. Rapidamente, eles identificavam. As professoras também eram envolvidas na narrativa: “E como o leão faz, professora Soninha?”. Imediatamente, as crianças voltavam sua atenção à professora e a imitavam.

A literatura da “Centopeia**”** foi acompanhada pelo movimento da língua de sogra, que chamou a atenção das crianças, e por uma música com coreografia. Theo, nesse momento, se envolveu e quis demonstrar o movimento da lagarta, assim como apresentado pela professora. Todas as literaturas foram apresentadas e envolvidas com questionamentos ou musicalidade temática.

Após apresentar o combinado de que o grupo cuidaria dos livros, as literaturas foram distribuídas para que as crianças as manipulassem. Nesse momento, conseguimos observar que, devido à quantidade de livros disponíveis, não houve disputa entre as crianças. As descobertas foram colaborativas: quando uma criança encontrava uma textura ou um novo animal que chamava sua atenção, outras se aproximavam para constatar. Isso acontecia também entre as professoras.

As crianças comunicavam suas constatações, identificavam os animais, folheavam as páginas e desenvolviam a coordenação motora fina (movimento de pinça). Compuseram narrativas, exploraram os recursos auditivos e identificaram os sons dos animais. Algumas já nomeavam as cores de maneira assertiva. A interação com os livros, e entre elas mesmas, aconteceu por um longo período, e nenhuma criança extraviou os materiais.

Durante a apresentação da literatura **“**Polvo”, Theo rapidamente associou à canção **“**A Baleia**”**. Foi interrompido pela professora, que afirmou: “Não é uma baleia, Theo, é um polvo!”. Mais tarde, durante a exploração dos livros, uma das crianças apresentou a imagem de uma baleia à professora, a mesma que havia corrigido Theo, e ela reconheceu que ele estava certo: havia, sim, uma baleia na literatura.

Acredito que utilizar novas estratégias durante as contações de histórias pode ser muito valioso. A ação inversa, ou a troca de mediador, envolvendo outros contadores, como professores, funcionários, colaboradores, pais, comunidade escolar ou crianças de diferentes faixas etárias, pode tornar o processo mais rico.

Permitir que a criança apresente a literatura ao grupo é uma forma de possibilitar novas narrativas e análises, construindo conclusões próprias. Isso enriquece as possibilidades e as constatações vindas das crianças, sem que o adulto projete ou objetifique suas percepções. Além

disso, oferece momentos de protagonismo, essenciais ao processo de investigação das aprendizagens, permitindo que a criança construa uma análise crítica e criativa conforme suas interações sociais e vivências em diferentes contextos.

Esse processo contribui para o fortalecimento do sentimento de valorização pessoal e para a construção de novas concepções, reafirmando a responsabilidade primordial da educação: a equidade entre saberes.

Essa ação pedagógica versa com a concepção de pedagogia engajada, conceituada pela intelectual e professora Bell Hooks[5]:

> produz aprendizes, professores e estudantes autônomos, capazes de participar inteiramente da produção de ideias. Como professores, nosso papel é conduzir nossos estudantes na aventura de pensamento crítico. Aprendendo e conversando juntos, rompemos com a noção de que a experiência de adquirir conhecimento é particular individualista e competitiva (2017, p.81).

O território de nosso município, Araquari, ilustra uma grande diversidade cultural. A população araquariense, é composta por uma pluralidade étnico-racial, que inclui a presença dos povos originários da etnia Guarany, comunidades quilombolas presentes nas áreas do Itapocu e Areias Pequenas, além da contribuição açoriana. Atualmente, Araquari registra o crescimento demográfico imigratório, vindos de países vizinhos e de várias regiões brasileiras, resultado da ascensão do desenvolvimento industrial atual na cidade que traz a presença de grandes empresas na área automotiva.

Essa diversidade precisa reverberar também em nossas ações pedagógicas. A Matriz Curricular (2020), responsabiliza os espaços educacionais, vistos como espaços socializadores, a assumirem o compromisso de empregar em suas diferentes estruturas, toda e qualquer diversidade que venha compor o contexto educacional.

Vejamos a literatura para as infâncias como ferramenta pedagógica capaz de compor a construção da subjetividade na primeira infância fortalecedor e gerador da autoestima da identidade étnico e cultura brasileira. Que ela não seja vista apenas como um recurso motivador que antecede a alfabetização para o ensino fundamental, mas sim em sua totalidade, que envolve a educação para as infâncias. Trata-se de uma pedagogia própria, que carrega a identidade

5 Pseudônimo de Gloria Jean Watkins. Homenagem feita à sua bisavó Bell Blair Hooks.

infantil, e busca assegurar os direitos das crianças como sujeitos capazes, respeitando suas especificidades de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ARAQUARI. Secretaria Municipal de Educação. **Matriz Curricular da Educação Infantil de Araquari**. Araquari, 2020.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

MICARELLO, Hilda; BAPTISTA, Mônica Correia. Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 169-186, nov./dez. 2018.

SANTOS, Jussara. **Democratização do colo: Educação antirracista para e com bebês e crianças pequenas.** São Paulo: Papirus Editora, 1. ed., 2024.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

A CONTRIBUIÇÃO DO LEEI NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES DAS PROFESSORAS FORMADORAS DA REDE MUNICIPAL DE ARAQUARI E BALNEÁRIO BARRA DO SUL

Janaína Pinheiro[1]
Sueli Trindade de Oliveira[2]

RESUMO
O programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) constitui uma estratégia formativa voltada à qualificação das práticas pedagógicas na educação infantil, com foco no desenvolvimento da linguagem oral e escrita desde a primeira infância. O presente artigo tem como objetivo analisar os impactos dessa formação continuada nas práticas docentes, destacando os efeitos da articulação entre teoria e prática no cotidiano das professoras. A abordagem utilizada é qualitativa, com base em registros reflexivos, encontros formativos e experiências vivenciadas por formadoras e professoras participantes do programa. Os resultados apontam para a ampliação do repertório pedagógico e o fortalecimento do papel da literatura e da escuta sensível na mediação com as crianças, contribuindo para uma educação mais significativa, responsiva e alinhada às especificidades da infância.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Linguagem. Formação Continuada. Práticas Pedagógicas. LEEI.

INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores constitui-se como um elemento fundamental para o aprimoramento da qualidade da educação, especialmente na Educação Infantil. Nesse contexto, o curso Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) destaca-se como um pilar essencial no desenvolvimento profissional de educadores, por meio da valorização de práticas pedagógicas voltadas para a oralidade, leitura e escrita desde a primeira infância. Alinhado às diretrizes do Ministério da Educação (MEC) e ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, o LEEI conta com a adesão de mais de 295 municípios em todo o país, visando à capacitação

[1] Mestranda em Educação (Univille). Especialização em Tecnologia para Educação Profissional (IFSC). Graduação em Pedagogia (IFC Camboriú).
[2] Mestranda em Ciências da Educação (Unisal/PY). Pedagoga. Especialista em Primeira Infância e em diferentes abordagens para Educação Infantil. Coordenadora de Ensino na Secretaria de Educação de Araquari/SC.

de professores das redes públicas de ensino e à promoção de uma educação mais inclusiva e significativa para as crianças (Brasil, 2023).

Como participantes desse programa de formação, tanto na condição de professoras cursistas quanto de formadoras do município de Araquari e Balneário Barra do Sul, compartilhamos nossas percepções acerca do impacto transformador do LEEI nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento integral das crianças. Trata-se de uma proposta que oferece um espaço de reflexão crítica sobre o fazer docente, incentivando os educadores a explorar novas abordagens e a adaptar suas práticas pedagógicas de forma a despertar o interesse, a curiosidade e o protagonismo das crianças.

A proposta do LEEI consiste em estabelecer um ambiente de aprendizagem que valorize a cultura da leitura e da escrita desde os primeiros anos de vida, reconhecendo essas práticas como fundamentais para o desenvolvimento global das crianças. Ao promover a escuta atenta, o diálogo e a mediação de leituras significativas, o programa contribui para a construção de vínculos afetivos e para o enriquecimento da linguagem oral e escrita.

Além de qualificar o trabalho pedagógico, a formação proporcionada pelo LEEI impacta de forma positiva os aspectos cognitivos, sociais e emocionais das crianças. Ao integrar metodologias que contemplam a inclusão e a valorização da diversidade, o programa assegura que todas as crianças, independentemente de seu contexto sociocultural, tenham acesso a experiências educativas que respeitam seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Dessa forma, o LEEI consolida-se como uma ferramenta potente na transformação das práticas pedagógicas da Educação Infantil, contribuindo para a construção de uma educação equitativa, democrática e de qualidade, voltada à formação integral das crianças e à valorização do trabalho docente.

A CONTRIBUIÇÃO DO LEEI NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O programa de formação de Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) trouxe reflexões profundas para a prática pedagógica das professoras com as quais compartilhamos essa caminhada como formadoras. Ao longo dos encontros, foi possível observar como o curso contribuiu para ampliar os olhares das educadoras em relação à leitura e à escrita na infância, favorecendo abordagens mais sensíveis, contextualizadas e coerentes com a realidade das nossas crianças.

Mais do que apresentar conteúdos teóricos, o LEEI promoveu um movimento de escuta, troca e ressignificação de saberes. As professoras foram constantemente convidadas a revisitar suas práticas, refletir sobre suas experiências e dialogar com os textos e com as vivências umas das outras. Esse processo coletivo de formação gerou abertura para novos sentidos, novas possibilidades e para o fortalecimento da identidade docente.

Um dos pontos centrais abordados foi a leitura compartilhada, não apenas como uma prática pedagógica, mas como um espaço potente de vínculo, escuta e desenvolvimento da linguagem oral e escrita. As educadoras relataram como passaram a enxergar com mais clareza a intencionalidade por trás de ações cotidianas e como puderam qualificar suas propostas pedagógicas a partir dessa compreensão.

Além do que estava previsto nos percursos propostos pelo programa, também tivemos espaço para discutir questões específicas da nossa rede e do nosso município. Esses momentos foram fundamentais para aproximar a formação da realidade local, considerando os contextos culturais, as especificidades das unidades educativas e os desafios enfrentados por cada professora em seu território. A partir da perspectiva da nossa atuação como formadoras, buscamos promover a reflexão das professoras sobre as suas práticas.

Corroborando essa abordagem, Batista et al. (2002), destaca que é preciso repensar uma mudança no eixo do trabalho pedagógico nas instituições de educação infantil, que historicamente se concentra mais nas práticas dos adultos do que nas das crianças. A autora argumenta que, sem anular a importância do educador, é crucial incluir os direitos das crianças à consulta, à liberdade de expressão e à tomada de decisões. Nesse sentido, uma Pedagogia da Educação Infantil deveria ter como princípio a busca pela perspectiva das próprias crianças sobre suas experiências na instituição.

Acreditamos ser emergente promover em nossos professores uma postura questionadora e reflexiva diante de práticas cotidianas que desconsideram sobretudo a criança como o centro do fazer pedagógico. Também se faz necessário privilegiar espaços de compartilhamento e trocas de experiências, no intuito de potencializar boas práticas e refletir sobre velhos hábitos muitas vezes naturalizados na atuação docente.

Através dos encontros presenciais e síncronos, criamos um espaço seguro e acolhedor para o compartilhamento de experiências, dúvidas e descobertas. A troca entre as participantes foi um dos pontos mais enriquecedores da formação, pois possibilitou a construção de uma rede de apoio e a valorização das diferentes formas de ser professor (a) na educação infantil.

Josso (2004) apresenta o conceito de "experiência formadora" como aquelas vivências que produzem transformações significativas na pessoa, contribuindo para a construção de sua identidade, de seus saberes e de seu modo de ser e estar no mundo. Muitas das práticas relatadas pelas professoras, inicialmente percebidas como simples rotinas, ganharam novos sentidos ao serem narradas e revisitadas com olhar crítico e sensível. Isso mostra como a formação, quando vivida de forma dialógica e intencional, contribui não apenas para o fazer pedagógico, mas também para a construção dos saberes docentes, aqueles que nos são próprios da prática reflexiva. Muitas das práticas relatadas pelas professoras, inicialmente percebidas como simples rotinas, ganharam novos sentidos ao serem narradas e revisitadas com olhar crítico e sensível. Isso mostra como a formação, quando vivida de forma dialógica e intencional, contribui não apenas para o fazer pedagógico, mas também para o ser docente.

Essa experiência com o LEEI reafirma a importância das formações continuadas que dialogam com o chão das instituições de educação infantil, que respeitam as trajetórias de cada professora e que apostam na potência da escuta, da leitura e da escrita como caminhos de transformação. Ressaltamos mais uma vez a importância da formação continuada, sobretudo em serviço, uma vez que muitos cursos de formação inicial (em nível superior) para atuação na educação infantil possuem fragilidades. Conforme apontam Giareta e Pereira (2011), os cursos de Pedagogia frequentemente não preparam os futuros professores de maneira adequada para lidar com as especificidades das crianças pequenas. Os autores, citando Kramer, reconhecem ainda que a formação generalista do pedagogo, embora tenha ampliado o leque de habilidades, resultou em uma menor profundidade em cada área de conhecimento específico.

Estas fragilidades muitas vezes encontradas na formação inicial possuem em seu núcleo por vezes a falta de entendimento claro sobre o perfil de profissionais que se deseja formar. Para Tardif (2002, p.21), "ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho". Como formadoras, podemos afirmar que o programa de formação do LEEI foi um espaço/tempo onde os professores articularam e refletiram seus saberes docentes. Seguimos acreditando que é na formação continuada em serviço, na partilha das histórias vividas e no reconhecimento dos saberes construídos no cotidiano que se tece uma educação verdadeiramente significativa e humana para as crianças pequenas.

A proposta do LEEI provoca um movimento de reflexão sobre o papel do professor como mediador das experiências de linguagem, uma concepção alinhada à perspectiva

Vygotskyana de que a aprendizagem é impulsionada pela interação social (Vygotski, 1984). Esse papel implica em ser aquele que escuta, registra e interpreta as manifestações infantis com intencionalidade pedagógica, práticas que constituem a base da documentação pedagógica, inspirada na abordagem de Reggio Emilia (Edwards; Gandini; Forman, 1999). Ao estudar diferentes teorias e dialogar com práticas inspiradoras, os professores ampliam seu repertório e fortalecem a compreensão de que o trabalho com a linguagem na Educação Infantil não se resume a preparar para a alfabetização, mas sim a criar contextos ricos de interação, escuta, expressão e encantamento, promovendo a participação ativa das crianças nas diversas práticas sociais que envolvem a linguagem (Teberosky; Colomer, 2003).

Esse percurso formativo também reforça a importância de um currículo que valorize a cultura da infância, a literatura de qualidade, a oralidade, os gestos, os traços e os múltiplos modos de expressão da criança. Nesse sentido, as práticas pedagógicas passam a se estruturar em propostas que partem dos interesses dos pequenos, acolhendo suas perguntas, suas narrativas e seus modos de ver o mundo. O LEEI contribui, assim, para o fortalecimento de um olhar mais sensível e atento às potências infantis, fazendo com que os professores se sintam mais seguros para planejar, documentar e avaliar com base nas experiências vividas pelas crianças.

Outro ponto de destaque é a promoção do compartilhamento de experiências entre professores de diferentes contextos, criando uma rede de diálogo e apoio, na qual é possível trocar vivências, dúvidas e descobertas. Esse aspecto colaborativo fortalece o sentimento de pertencimento e reconhecimento profissional, incentivando os docentes a se manterem em constante busca por aperfeiçoamento e inovação.

As transformações observadas nos contextos dos professores que participam do LEEI indicam avanços concretos: maior envolvimento das crianças nas rodas de leitura, ampliação do vocabulário, produção espontânea de textos orais e maior escuta entre os pares. Esses indicadores compartilhados de forma significativa durante os seminários de socialização dos cursistas, revelam o impacto positivo da formação na rotina das instituições de educação infantil dos municípios de Araquari e Balneário Barra do Sul. Os relatos evidenciaram não apenas a apropriação dos conteúdos, mas sobretudo o compromisso dos docentes com práticas que respeitam e valorizam a infância em sua integralidade.

Essa articulação entre a reflexão teórica e a ação pedagógica transforma a prática docente, configurando o que Paulo Freire (1996) define como práxis. Não se trata de uma mera

aplicação de técnicas, mas de uma mudança de postura. Esse processo estimula os professores a se reconhecerem como agentes ativos na construção de ambientes educativos que valorizem a escuta, o brincar e as múltiplas linguagens, tal como preconizado na abordagem de Reggio Emilia (Edwarda; Gandini; Forman, 1999). Ao promoverem planejamentos intencionais, baseados na observação e documentação das experiências infantis, os professores passam a enxergar a linguagem não apenas como uma habilidade a ser desenvolvida, mas como uma porta para a imaginação, a criatividade e a formação de cidadãos críticos e sensíveis.

Dessa forma, o LEEI fortalece a perspectiva de uma Educação Infantil que respeita as singularidades e promove a inclusão, a cultura e o desenvolvimento integral das crianças.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo, de natureza descritiva e interpretativa, fundamentado na compreensão das experiências formativas vividas pelas professoras participantes do programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) nos municípios de Araquari e Balneário Barra do Sul**.** A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender sentidos, percepções e transformações que emergem das práticas pedagógicas e das reflexões construídas durante o processo formativo, considerando a subjetividade, a historicidade e a identidade profissional das docentes.

O estudo adota o referencial do pluralismo epistemológico, permitindo o diálogo entre diferentes autores e correntes teóricas, especialmente aqueles que tratam da formação docente, práticas pedagógicas na Educação Infantil e desenvolvimento da linguagem. Autores como Josso (2004), Batista et al. (2002), Vygotsky (1984), Edwards, Gandini e Forman (1999), Freire (1996) e Tardif (2002) orientam a análise, contribuindo para a compreensão dos saberes docentes, da experiência formadora e da relação entre teoria e prática no contexto da formação continuada.

O procedimento de coleta de dados se deu em três momentos: a) observação formativa – foram observados os encontros presenciais e síncronos do LEEI, considerando interações, trocas de experiências, dúvidas, práticas socializadas e processos reflexivos das participantes. As observações foram registradas em diário de campo, buscando captar elementos do desenvolvimento profissional, do diálogo coletivo e das ressignificações das práticas docentes, b) narrativas e socialização das professoras – as narrativas expressas pelas cursistas durante as

formações foram utilizadas como material de análise. Essas narrativas emergiram de momentos de discussão, relatos de práticas, reflexões sobre experiências e socializações realizadas nos seminários do curso. Cada relato foi compreendido como potencial experiência formadora**,** conforme concepção de Josso (2004), e analisado à luz dos saberes docentes (Tardif, 2002) e do papel do professor como mediador da linguagem (Vygotsky, 1984), c) documentos do curso e registros produzidos – foram analisados documentos institucionais, registros de atividades, planejamentos pedagógicos, fotografias de práticas, relatos escritos e materiais produzidos pelas professoras durante o curso. Esses registros ajudaram a compreender a transposição da formação para a prática pedagógica, especialmente no que diz respeito à leitura compartilhada, documentação pedagógica e organização de propostas centradas na criança.

O conjunto de dados foi examinado por meio de leitura aprofundada, categorização temática e interpretação à luz dos referenciais teóricos da Educação Infantil e da formação de professores. O foco recaiu sobre a identificação de indícios de mudança nas práticas das docentes e dos modos como os princípios discutidos no curso foram incorporados ao planejamento, às interações e à organização do ambiente educativo. Assim, o percurso metodológico buscou articular teoria e prática, reconhecendo as professoras como protagonistas de seus processos formativos e valorizando a análise de suas produções como fonte legítima de conhecimento educacional.

DISCUSSÃO E REFLEXÃO

Nossa atuação enquanto formadores municipais no Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) nos proporcionou profundas reflexões sobre os processos formativos, as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados na qualificação do ensino na primeira infância. Durante os encontros formativos, percebemos que a aprendizagem colaborativa é elemento central para a construção do conhecimento, pois o trabalho em grupo e a troca de experiências entre as professoras favorecem a socialização de saberes e a construção de práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas. A formação continuada oferecida pelo programa permitiu que repensássemos nossas práticas e observássemos o empenho das professoras em ampliar seu repertório didático, contribuindo para a melhoria da qualidade do atendimento às crianças.

A articulação entre fundamentação teórica e práticas educativas promovidas nos encontros estimulou nosso desenvolvimento profissional e aprimorou nosso olhar para o trabalho docente. Reconhecemos a importância histórica da educação infantil no Brasil, que deixou de ser vista apenas como cuidado assistencial para ser considerada etapa fundamental da educação básica, especialmente após a Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996. Nesse cenário, o LEEI emerge como iniciativa estratégica que fortalece a qualificação dos educadores e a efetivação do direito à educação na primeira infância.

Durante o processo formativo, constatamos que o programa contribui para a construção de um currículo sensível às especificidades da infância, valorizando a oralidade, a leitura e a escrita desde os primeiros anos. Os percursos estruturados pelo LEEI oferecem suporte teórico e prático para elaboração de propostas pedagógicas que respeitam o desenvolvimento integral da criança e incentivam a cultura da leitura e da escrita em contextos diversos. Nossa experiência como formadores mostrou que essa função exige, além do conhecimento técnico e pedagógico, uma postura mediadora e aberta ao diálogo, capaz de criar ambientes colaborativos e reflexivos.

O engajamento das professoras, evidenciado pela participação ativa nos encontros presenciais e virtuais, demonstra o compromisso com a transformação das práticas pedagógicas. Contudo, persistem desafios relacionados à manutenção das inovações, à resistência inicial de alguns profissionais e às limitações de recursos, que demandam estratégias contínuas de apoio e acompanhamento. Além disso, percebemos que o fortalecimento das redes de apoio entre professoras e formadoras é fundamental para a sustentabilidade das práticas implementadas. A construção de espaços de escuta e troca possibilita que as dificuldades sejam compartilhadas e enfrentadas coletivamente, contribuindo para o fortalecimento da identidade profissional e o desenvolvimento de soluções criativas.

Outra necessidade identificada é a articulação entre teoria e prática de forma sistemática, buscando sempre contextualizar os conteúdos às realidades locais para atender às especificidades culturais, sociais e econômicas das comunidades, garantindo que a formação seja uma construção significativa que dialogue com a realidade vivenciada pelas professoras e crianças. Reconhecemos que a formação continuada, apesar de seus avanços, exige comprometimento constante das gestões municipais para garantir condições adequadas, recursos materiais e tempo para consolidação das práticas. A resistência inicial de alguns

profissionais é um desafio natural, porém superável mediante suporte, acompanhamento e valorização do trabalho docente.

Acreditamos que investir na formação é investir na transformação da educação infantil e no desenvolvimento integral das crianças, contribuindo para construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Dessa forma, reafirmamos nosso compromisso com a formação continuada e a valorização da educação infantil, buscando contribuir para ambientes educativos que respeitem e potencializem o protagonismo das crianças e para a consolidação de uma rede municipal de ensino forte e comprometida com a qualidade da educação.

No decorrer da pesquisa grupal, foi possível observar que o diálogo constante entre formadoras e professoras ampliou a compreensão sobre as especificidades do trabalho na educação infantil e reforçou a importância da formação continuada como espaço de construção coletiva do conhecimento. Por meio das reflexões compartilhadas, identificamos práticas pedagógicas exitosas que podem ser replicadas e adaptadas às diferentes realidades locais. Além disso, o processo investigativo favoreceu a identificação de obstáculos comuns que precisam ser enfrentados para assegurar a efetividade das ações propostas, tais como a insuficiência de recursos materiais, a necessidade de maior tempo para planejamento e a resistência inicial de alguns profissionais.

A análise conjunta dos dados coletados durante os encontros e atividades permitiu a sistematização de saberes que contribuem para o aprimoramento das políticas públicas municipais voltadas à educação infantil. O trabalho colaborativo entre os membros do grupo fortaleceu a compreensão de que a transformação das práticas pedagógicas exige comprometimento coletivo, articulação entre teoria e prática e investimento em formação que dialogue com as demandas da realidade local. Ademais, a pesquisa evidenciou que a valorização da cultura da infância e a promoção da leitura e da escrita desde os primeiros anos são elementos fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de uma educação infantil inclusiva, participativa e de qualidade. Reforçamos que o compromisso com a formação continuada e a construção de redes de apoio são estratégias imprescindíveis para a sustentabilidade das mudanças propostas e para o fortalecimento do protagonismo das professoras e das crianças em ambientes educativos diversificados e ricos em possibilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação "Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI)" destaca-se como um pilar essencial na qualificação dos educadores, promovendo práticas pedagógicas mais consistentes e alinhadas às demandas atuais da educação infantil. Ao valorizar a oralidade, a leitura e a escrita, o programa não apenas aprimora as competências técnicas dos professores, mas também fomenta um ambiente escolar mais inclusivo, colaborativo e reflexivo.

Os impactos positivos observados nas práticas pedagógicas dos participantes, assim como seus relatos de experiências, reforçam a relevância desse tipo de formação. A LEEI possibilita que os educadores criem contextos de aprendizagem significativos, em que a linguagem se torna um meio potente de desenvolvimento integral das crianças. O compromisso contínuo com a leitura e o desenvolvimento profissional solidifica a LEEI como uma ferramenta indispensável para fortalecer a educação infantil, estreitando laços entre a escola, as famílias e a comunidade.

A formação também contribui para ampliar o repertório cultural e literário das crianças, ao passo que incentiva práticas de leitura compartilhada, narrativa e escrita criativa desde os primeiros anos de vida. Essa abordagem favorece o desenvolvimento da expressão oral e escrita, criando uma base sólida para futuros processos de alfabetização.

Além disso, o LEEI promove a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, incentivando os educadores a documentar, registrar e avaliar suas atividades, de modo a garantir uma educação mais intencional e contextualizada. Com isso, o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais dinâmico e conectado à realidade das crianças e suas comunidades, respeitando suas individualidades e trajetórias de vida.

Em resumo, o impacto da formação "Leitura e Escrita na Educação Infantil" transcende a sala de aula, pois reflete na construção de uma educação mais equitativa e transformadora. Os professores, ao se tornarem agentes de mudança, podem criar espaços de aprendizagem onde a leitura e a escrita se entrelaçam com a cultura e a identidade das crianças, preparando-as para os desafios futuros e fortalecendo o papel da escola como um local de desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Rosa; CERISARA, Ana Beatriz; OLIVEIRA, Alessandra M. R. de.; RIVERO, Andréa S. **Partilhando olhares sobre as crianças pequenas:** reflexões sobre o estágio na educação infantil. Florianópolis –SC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Orientações para a Formulação e Implementação das Estratégias de Formação Continuada no Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília, 2023.

EDWARDS, Carolyn.; GANDINI, Lella.; FORMAN, George. (Orgs.). **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIARETA, P.F, PEREIRA, S. T. A formação continuada de professores da Educação Infantil: por um itinerário com enfoque nos direitos da criança. In: ENS, R. T, GARANHANI, M.C. **A sociologia da infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2004.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Décio Oliveira dos. Práticas de leitura: análise do papel dos professores frente ao cenário da Educação Infantil. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 28, 2 de agosto de 2022. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/28/praticas-de-leituraanalise-do-papel-dos-professores-frente-ao-cenario-da-educacao-infantil

TARDI F, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEBEROSKY, Ana.; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

A ARTE, O MEIO AMBIENTE E OS DIREITOS HUMANOS: A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE EMPRESAS PRIVADAS E ESCOLAS PÚBLICAS

Andressa Cordeiro[1]

RESUMO
O presente artigo analisa a experiência pedagógica do Projeto A Árvore - Biomas Brasileiros, desenvolvido com turmas do 2º e 5º ano do ensino fundamental da Escola Municipal João Agnelo Vieira, em Araquari/SC. A iniciativa articula arte, consciência ambiental e Direitos Humanos, culminando na criação de um Túnel Sensorial. A proposta contou com a colaboração de órgãos públicos e empresas privadas da região, evidenciando o potencial de parcerias intersetoriais para fortalecer o processo educativo. Com base em referenciais teóricos sobre responsabilidade social, ecossistemas educacionais e gestão democrática, o texto discute como essa cooperação amplia recursos, favorece o protagonismo estudantil e contribui para práticas pedagógicas transformadoras.

INTRODUÇÃO

As escolas públicas brasileiras têm enfrentado desafios complexos relacionados à infraestrutura, à ampliação de recursos pedagógicos e à formação integral dos estudantes. Nesse contexto, iniciativas que articulam diferentes atores sociais, como o poder público, as instituições privadas e a comunidade escolar, tornam-se fundamentais para fortalecer práticas pedagógicas inovadoras e ampliar as oportunidades educativas (Dourado, Oliveira, 2019; Franco, 2020).

A Escola Municipal João Agnelo Vieira, localizada no bairro Rainha, no município de Araquari (SC), atende 425 estudantes do Pré II ao 5º ano do ensino fundamental. Inserida em um território de características socioculturais diversas, a escola tem buscado construir uma proposta pedagógica alinhada aos princípios da gestão democrática e do compromisso socioambiental. Como muitas escolas brasileiras, enfrenta limitações estruturais e materiais, mas também se caracteriza pela mobilização de professores, equipe gestora e comunidade em torno da construção de práticas inovadoras que dialoguem com as necessidades do território.

[1] Professora de Arte. Licenciatura em Arte. Pós-graduação em Ensino de Artes. Docente na Escola Municipal João Agnelo Vieira, Secretaria de Educação de Araquari/SC.

Foi nesse cenário que surgiu o convite do Acervo Otávio Roth, junto à Secretaria de Educação do município de Araquari, para integrar o Projeto A Árvore – Biomas Brasileiros, tendo como objetivo articular arte, sensibilidade, pertencimento e educação ambiental, promovendo experiências estéticas e reflexivas que aproximassem as crianças dos biomas brasileiros e dos princípios dos Direitos Humanos. A articulação intersetorial, nesse caso, não se limitou ao aporte de recursos materiais, mas configurou-se como espaço de diálogo, corresponsabilidade e valorização do papel social da educação pública. O envolvimento de múltiplos atores evidenciou a importância das parcerias para o desenvolvimento de projetos pedagógicos que extrapolam o cotidiano escolar e alcançam a comunidade.

O projeto teve como objetivo integrar arte, estudo dos biomas brasileiros e educação para os Direitos Humanos por meio de vivências sensoriais, estéticas e investigativas. Sua culminância resultou na criação do Túnel Sensorial – Um Convite à Consciência Ambiental, idealizado pelas professoras de Arte em parceria com a equipe gestora, composta pelas diretoras da unidade escolar, e com o apoio do vereador Vando e da empresa Companhia Florestal. Trata-se de uma instalação imersiva que convidou estudantes e visitantes a refletir sobre os impactos da ação humana na natureza. Aberto ao público durante quatro dias, o túnel recebeu aproximadamente cinco mil visitantes, demonstrando seu alcance social e educativo.

Experiências como essa ganham relevância à luz dos debates contemporâneos sobre responsabilidade social, sustentabilidade e educação integral, pois articulam conhecimento científico, sensibilidade artística e participação comunitária. Além disso, respondem às diretrizes da Educação Ambiental e da Educação em Direitos Humanos, que defendem práticas pedagógicas contextualizadas, críticas e participativas como caminho para a formação cidadã.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar a experiência pedagógica desenvolvida no Projeto A Árvore – Biomas Brasileiros, discutindo o papel das parcerias intersetoriais no fortalecimento das práticas educativas e na promoção de aprendizagens sensíveis e transformadoras. A reflexão busca evidenciar como a cooperação entre escola, comunidade e setor privado pode potencializar propostas que ampliam a compreensão dos estudantes sobre natureza, arte e Direitos Humanos, contribuindo para práticas que dialogam com as demandas atuais da educação básica.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

A compreensão da arte como dimensão fundamental da formação humana tem sido amplamente defendida por diferentes autores da educação e da cultura. Para Barbosa (2010), a educação estética possibilita que crianças e adultos construam novas formas de perceber, sentir e interpretar o mundo, desenvolvendo a sensibilidade, a criatividade e a capacidade crítica. Atuando como linguagem expressiva e como forma de leitura da realidade, a arte permite que os estudantes ampliem seu repertório cultural e atribuam significado às experiências vividas na escola e na comunidade.

Hernández (2007), ao discutir a cultura visual e os projetos de trabalho, argumenta que as práticas artísticas precisam estar conectadas ao cotidiano dos alunos, permitindo que eles compreendam a si mesmos como sujeitos culturais. Para o autor, projetos interdisciplinares que dialogam com a comunidade e com diferentes linguagens culturais favorecem aprendizagens mais significativas, pois mobilizam interesses reais dos estudantes e ampliam sua capacidade de reflexão sobre a sociedade e suas representações.

No contexto escolar, práticas pedagógicas que integram arte, cultura e participação comunitária fortalecem o vínculo entre escola e território. Estudos de Gohn (2011) demonstram que a articulação entre comunidade, parcerias institucionais e projetos socioculturais contribui para a formação cidadã, promovendo pertencimento e reconhecimento mútuo. Assim, iniciativas que envolvem diferentes atores sociais, como professoras de Arte, equipe gestora, representantes do poder público e empresas locais, reforçam a ideia de que a escola é um espaço de construção coletiva, como defendem Freire (1996) e Gadotti (2000).

A literatura aponta que a cooperação entre escolas públicas e empresas pode ampliar recursos, possibilitar projetos inovadores e fomentar novas práticas pedagógicas (Libâneo, 2018; UNESCO, 2020). Essas parcerias, quando estruturadas de forma ética e transparente, fortalecem a formação integral e promovem o engajamento comunitário (Ashley, 2002).

Do ponto de vista pedagógico, projetos colaborativos ampliam as possibilidades de desenvolvimento docente. Nóvoa (2017) destaca que o profissional da educação se forma enquanto pratica, dialoga e constrói projetos com seus pares, numa perspectiva de autoria e participação ativa. A colaboração entre professores, segundo o autor, é um dos eixos mais potentes para a inovação pedagógica e para o fortalecimento da identidade docente. Além disso, Imbernón (2010) enfatiza que a formação continuada precisa estar conectada ao cotidiano

escolar e à realidade dos estudantes, pois é na prática reflexiva que os educadores desenvolvem autonomia e capacidade criadora.

A inserção de projetos artísticos e culturais envolvendo múltiplos parceiros também promove novas formas de aprender e ensinar. Dewey (2010), ao defender a experiência como eixo da educação, aponta que o aprendizado se intensifica quando as crianças têm oportunidade de vivenciar situações concretas, explorar materiais e participar de processos criativos. A arte, nesse sentido, constitui-se como campo privilegiado de experiência, onde a imaginação, a expressão e o pensamento investigativo se articulam.

A educação pela sensibilidade, articulando arte e meio ambiente, favorece aprendizagens profundas e uma formação crítica (Morin, 2015). Da mesma forma, a educação para os Direitos Humanos, ao integrar temas como diversidade, sustentabilidade e dignidade, fomenta atitudes cidadãs desde a infância (Carvalho, 2017). Projetos que unem arte, natureza e direitos, como o A Árvore - Biomas Brasileiros, oferecem caminhos para vivências estéticas que ampliam o olhar, fortalecem vínculos comunitários e desenvolvem a consciência socioambiental.

A Responsabilidade Social Corporativa reforça que as empresas possuem um papel ativo na promoção do bem-estar social, incluindo educação ambiental, cidadania e valorização cultural (Tenório, 2006). Parcerias com escolas públicas tornam-se, portanto, instrumentos de atuação social que beneficiam tanto a comunidade quanto a própria empresa, que fortalece sua imagem e compromisso ético (Ashley, 2002).

Portanto, discutir arte e colaboração no espaço escolar significa reconhecer que a aprendizagem não se limita ao domínio de conteúdos, mas envolve relações, práticas compartilhadas e vínculos com o território. Projetos culturais desenvolvidos na escola, como o apresentado neste estudo, reafirmam a importância de práticas pedagógicas interdisciplinares, dialógicas e colaborativas, que valorizam o contexto social dos estudantes e fortalecem a formação docente.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, fundamentada nos princípios da pesquisa narrativa e da análise documental, abordagens que permitem interpretar os sentidos atribuídos às experiências educativas no

contexto escolar (Creswell, 2014; Minayo, 2021). A escolha por uma perspectiva qualitativa justifica-se pela intenção de compreender os processos, as interações e os significados construídos ao longo do desenvolvimento do projeto A Árvore – Biomas Brasileiros e da instalação pedagógica intitulada Túnel Sensorial.

A investigação foi realizada na Escola Municipal João Agnelo Vieira, localizada no bairro Rainha, no município de Araquari (SC), que atende 425 estudantes do Pré II ao 5º ano do Ensino Fundamental. O projeto analisado foi idealizado pelas professoras de Arte, em colaboração com a equipe gestora da unidade escolar, com apoio do vereador Vando e em parceria com a empresa Companhia Florestal, configurando-se como uma ação pedagógica intersetorial.

Os dados que compõem o corpus desta pesquisa foram produzidos a partir da análise de diferentes fontes: (a) documentos institucionais da escola, como planejamentos pedagógicos, registros de reuniões e projeto anual; (b) registros fotográficos do processo de criação e montagem do Túnel Sensorial; (c) materiais produzidos pelas professoras durante o planejamento e execução do projeto, incluindo anotações, relatórios e esboços; e (d) relatos escritos e memoriais elaborados pelas docentes responsáveis pela ação. As diferentes fontes foram selecionadas por permitirem observar, de maneira articulada, a concepção, o desenvolvimento e os desdobramentos pedagógicos da experiência.

A análise dos dados foi realizada por meio de procedimentos inspirados na análise de conteúdo (Bardin, 2016), envolvendo: leitura flutuante do material; categorização inicial orientada pelos objetivos da pesquisa; e identificação de eixos interpretativos relacionados à interdisciplinaridade, à educação estética, ao diálogo com a comunidade e às contribuições para as práticas pedagógicas. Esse processo interpretativo buscou compreender não apenas o produto final, o Túnel Sensorial, mas sobretudo os processos de criação, planejamento colaborativo e participação docente.

Para garantir maior rigor interpretativo, adotou-se a triangulação de fontes (Flick, 2018), articulando os diferentes documentos e registros de modo a construir uma leitura mais ampla e consistente da experiência. A análise concentrou-se na compreensão do projeto como prática pedagógica situada, contextualizada e atravessada por relações institucionais, comunitárias e formativas.

Assim, a metodologia adotada permite compreender a experiência investigada em sua complexidade, destacando os sentidos pedagógicos, simbólicos e institucionais produzidos ao longo do processo.

O Projeto A Árvore - Biomas Brasileiros na Escola Pública

A proposta iniciou-se com o convite do Acervo Otávio Roth. O projeto A Árvore é uma instalação itinerante de arte participativa formada por desenhos de crianças de mais de 70 países. A obra foi idealizada pelo artista visual Otávio Roth na Escola Internacional das Nações Unidas, em 1990, e, mais de 30 anos depois, continua mobilizando crianças e adolescentes em prol dos Direitos Humanos, através da arte.

O desenvolvimento do trabalho partiu do estudo dos seis biomas brasileiros e, posteriormente, com o aprofundamento do bioma local, fortaleceu-se o sentimento de pertencimento ao território e à comunidade. As crianças demonstraram curiosidade, sensibilidade e envolvimento, especialmente ao relacionar natureza, comunidade e Direitos Humanos.

A criação das folhinhas adesivas permitiu que cada estudante expressasse sonhos e desejos para o futuro. Uma das falas marcantes — “Eu quero que a minha folha vá bem longe, pra alguém ver e lembrar que a Terra é a nossa casa”. Isso evidencia o impacto emocional e cognitivo da experiência.

A exposição dos pôsteres da série Declaração Universal dos Direitos Humanos, de Otávio Roth, instalada no hall da escola, ampliou a compreensão dos alunos sobre cidadania, cuidado mútuo e respeito à diversidade.

A culminância do projeto foi o Túnel Sensorial – Um Convite à Consciência Ambiental, desenvolvido com o apoio da Companhia Florestal, da FUNDEMA e de empresas privadas locais. A montagem, que conduzia os visitantes por uma jornada sensorial da degradação ao renascimento da vida, só foi possível graças ao suporte material, logístico e institucional dessas parcerias.

Entre 20 e 23 de outubro, quase 5 mil pessoas visitaram a experiência, incluindo estudantes da própria escola, de outros municípios e membros da comunidade. Essa ampla participação evidenciou a dimensão social do projeto e o impacto da colaboração público-privada.

A oficina artística revelou momentos de introspecção, trocas afetivas e protagonismo infantil. O orgulho dos alunos ao verem suas produções compondo a árvore comunitária mostrou que o projeto atribuiu sentido à aprendizagem e fortaleceu vínculos.

O Túnel Sensorial, aliado às palestras ambientais e à distribuição de mudas, ampliou o engajamento comunitário e reforçou a percepção de que a preservação ambiental é uma responsabilidade coletiva.

DISCUSSÃO

A experiência confirma as contribuições das parcerias entre escolas públicas e empresas privadas descritas pela literatura. O apoio recebido permitiu ampliar recursos, enriquecer a formação estética e ambiental dos alunos e gerar uma ação educativa em larga escala. Tais resultados corroboram o que afirmam Franco (2020) e Oliveira & Araújo (2021), que destacam a capacidade dessas colaborações de fortalecer a infraestrutura escolar e favorecer projetos pedagógicos inovadores.

Ao mesmo tempo, observa-se que o projeto evitou riscos apontados por Ball (2012), como a interferência indevida no currículo, mantendo-se alinhado às necessidades da escola e aos princípios dos Direitos Humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto A Árvore – Biomas Brasileiros demonstrou que a articulação entre arte, educação ambiental e Direitos Humanos pode gerar processos formativos profundamente significativos no contexto da escola pública. Ao integrar estudo dos biomas, criação artística e experimentações sensoriais, o projeto constituiu-se como um espaço de aprendizagem que ultrapassou os limites do currículo prescrito, aproximando sensibilidade estética, criticidade e pertencimento territorial.

As vivências propostas favoreceram a expressão de emoções, ideias e expectativas das crianças, revelando que a arte funciona como mediadora da consciência socioambiental e como linguagem capaz de ampliar o entendimento sobre o cuidado, a diversidade e a responsabilidade coletiva. A experiência mostrou, na prática, o potencial das metodologias sensíveis para promover aprendizagens que mobilizam dimensões cognitivas, afetivas e éticas.

A participação das empresas privadas e de instituições públicas reforçou a importância das parcerias intersetoriais como estratégias de fortalecimento da educação pública, especialmente quando orientadas por princípios éticos, transparência e alinhamento às necessidades da escola. O apoio recebido não se limitou ao aspecto material: ele contribuiu para a expansão do alcance social da iniciativa, possibilitou a montagem de uma instalação de grande impacto e transformou a escola em um espaço cultural aberto à comunidade. Como evidenciado na literatura, tais parcerias ampliam as possibilidades pedagógicas e tornam viáveis propostas que, de outro modo, permaneceriam restritas pela limitação de recursos (Libâneo, 2018; Franco, 2020; Oliveira, Araújo, 2021).

A ampla visitação ao Túnel Sensorial, envolvendo cerca de 5 mil pessoas, demonstrou que a escola tem potencial para atuar como polo cultural e educativo do território, mobilizando famílias, estudantes de outras instituições e moradores da região. Esse movimento reforça a importância da educação ambiental como prática comunitária e não apenas escolar, fortalecendo redes de cuidado e participação social.

Além disso, o projeto evidenciou que a educação para os Direitos Humanos pode, e deve, ser vivenciada desde os anos iniciais, por meio de experiências que valorizem a diversidade, a empatia, o respeito e a cooperação. As falas das crianças, suas produções artísticas e sua relação com a temática evidenciaram que práticas pedagógicas sensíveis são capazes de produzir deslocamentos subjetivos e estimular a construção de uma postura mais crítica e responsável diante do mundo.

Assim, o Projeto A Árvore deixa como legado não apenas a memória estética das folhinhas produzidas, mas, sobretudo, uma experiência que reafirma a potência da escola pública como espaço de produção cultural, diálogo intersetorial e formação integral. As aprendizagens construídas pelas crianças, aliadas ao envolvimento da comunidade, mostram que iniciativas fundamentadas na ética, na corresponsabilidade e na valorização do protagonismo infantil são caminhos fecundos para o fortalecimento da educação pública brasileira.

Conclui-se, portanto, que práticas pedagógicas inovadoras sustentadas por parcerias público-privadas responsáveis podem ampliar horizontes, criar oportunidades e gerar processos educativos transformadores. O desafio que permanece é o de consolidar essa cultura de colaboração, garantindo que projetos como este se multipliquem e se tornem parte de uma

política educacional que valorize a arte, o meio ambiente, os Direitos Humanos e o desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

ASHLEY, P. A. (Org.). **Ética e responsabilidade social nos negócios**. São Paulo: Saraiva, 2002.

BALL, S. J. **Global Education Inc.: New policy networks and the neoliberal imaginary**. London: Routledge, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1, p. 44.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

CARVALHO, M. A. Educação e cidadania no contexto escolar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 115-130, jan./mar. 2017.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DEWEY, J. Arte como experiência. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. Gestão democrática e políticas educacionais**. Cadernos CEDES**, Campinas, v. 39, n. 105, p. 15-30, jan./abr. 2019.

FRANCO, M. A. Inovação na educação pública: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 101, n. 257, p. 89-112, jan./abr. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GOHN, M. da G. **Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2021.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 22. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2017.

OLIVEIRA, R.; ARAÚJO, G. C. de. Infraestrutura escolar e qualidade da educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, e226343, 2021.

TENÓRIO, F. G. (Org.). **Responsabilidade social empresarial: teoria e prática**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

UNESCO. **Education for Sustainable Development: a roadmap**. Paris: UNESCO, 2020.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

ACOLHIMENTO ENCANTADOR INTEGRADO: EXPERIÊNCIAS DE REORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E CONSTRUÇÃO DE VÍNCULOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Lilian Francieli da Silva de Jesus[1]

RESUMO
O presente artigo apresenta o projeto Acolhimento Encantador Integrado, desenvolvido no período vespertino com crianças do Berçário, Maternal e Jardim do CEI Prof.ª Heley de Abreu Silva Batista, da Rede Municipal de Araquari/SC. O projeto nasceu da necessidade de qualificar o acolhimento em um espaço reduzido e pouco favorável ao bem-estar das crianças, especialmente por se localizar próximo às salas onde a turma da manhã dormia. A partir dessa demanda, reorganizaram-se espaços e criaram-se ambientes sensoriais, estéticos e interativos, inspirados em concepções freinetianas difundidas em formações da Nova Escola, na pedagogia dos ateliês e na Matriz Curricular do Município de Araquari. Foram estruturados ambientes como Cantinho da Leitura, Ateliê de Barro, Barraquinhas com Bolinhas, Espaço Sensorial, Redes, Balanços e propostas temáticas, como o "Dia de Praia". Os resultados indicam avanços emocionais, sociais, expressivos e cognitivos, o que ampliou vínculos, autonomia e segurança emocional das crianças, transformando o acolhimento em uma experiência rica e significativa.

Palavras Chave: Acolhimento. Educação Infantil. Araquari. Ambientes Preparados.

INTRODUÇÃO

O acolhimento é um dos momentos mais sensíveis da rotina na Educação Infantil. É nesse encontro inicial que se constroem vínculos, segurança emocional e pertencimento, condições fundamentais para que a criança explore, brinque e aprenda.

No CEI Heley de Abreu Silva Batista, o acolhimento vespertino ocorria em um espaço muito pequeno e próximo às salas da manhã, onde as outras crianças ainda dormiam. Isso gerava desconforto, ruído, insegurança e desorganização da rotina. Diante desse cenário, tornou-se urgente criar um espaço de recepção que oferecesse beleza, conforto, autonomia e experiências que acolhessem as crianças de forma respeitosa.

O projeto Acolhimento Encantador Integrado foi inspirado nos cursos da Nova Escola: Rotina, Espaços e Relação com as Famílias (Nova Escola, 2024) e Planejamento dos Espaços

[1] Pós-Graduação em Educação Infantil, Séries Iniciais e Inclusão. E-mail: lilian.jesus25@gmail.com. Centro de Educação Infantil Profª Heley de Abreu Silva Batista, Araquari/SC.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

da Educação Infantil: Como Organizar Ateliês (Nova Escola, 2024), e fundamentado nos princípios da Matriz Curricular do Município de Araquari, que organiza a Educação Infantil da rede a partir dos direitos de aprendizagem, da estética, do brincar, da interação e das múltiplas linguagens.

Com base nas concepções inspiradas na pedagogia freinetiana, difundidas em formações e materiais da Nova Escola, especialmente no que se refere à criação de ambientes vivos, acessíveis e estimulantes, o projeto reorganizou os espaços físicos e simbólicos do acolhimento, transformando-o em uma experiência pedagógica encantadora.

JUSTIFICATIVA

As concepções inspiradas na pedagogia freinetiana, divulgadas em formações e materiais da Nova Escola, compreendem a escola como um espaço vivo, no qual a livre expressão, a experimentação e a autonomia das crianças são valorizadas. Nessa perspectiva, a organização dos materiais, a estética do ambiente e a intencionalidade do educador tornam-se elementos essenciais para a construção de experiências significativas e sensíveis no cotidiano da Educação Infantil.

Em diálogo direto com esses princípios, a Matriz Curricular de Araquari (2020), disponível no portal do aluno, orienta as práticas pedagógicas da rede municipal a partir dos direitos de aprendizagem, da centralidade da brincadeira, da organização sensível dos espaços e da interação como eixo pedagógico. A matriz articula princípios como: desenvolvimento integral da criança; segurança emocional; protagonismo infantil; diversidade de linguagens; estética e cuidado com os ambientes; valorização das interações e brincadeiras; planejamento intencional da rotina. Esses elementos dialogam de forma direta com o projeto desenvolvido, especialmente no que diz respeito à organização dos espaços e à construção de ambientes significativos.

A inspiração nos ateliês, provenientes das escolas italianas, reforça a ideia de que ambientes esteticamente organizados potencializam expressão, imaginação, pertencimento e autonomia. Os cursos formativos da Nova Escola aprofundaram esse pensamento, oferecendo estratégias práticas e reflexões que sustentaram o planejamento do projeto.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido durante o segundo semestre de 2024, com crianças de 0 a 4 anos do período vespertino. A metodologia baseou-se na reorganização dos ambientes e na criação de espaços preparados, com materiais acessíveis e estética convidativa.

Ambientes organizados diariamente: cantinho da leitura e aconchego; ateliê de artes (barro, tintas, papéis grandes); barraquinhas com bolinhas; espaço sensorial; redes e balanços; dia de praia (areia, água, conchinhas, piscinas, óculos, acessórios).

As professoras atuaram como mediadoras, realizando acolhimento afetivo, observação ativa, incentivo à autonomia e registro das vivências.

Os registros ocorreram por meio de fotos, anotações, relatórios diários e devolutivas das famílias.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

A proposta do "Acolhimento Encantador Integrado" foi se construindo no cotidiano, a partir das necessidades reais das crianças e das possibilidades do espaço. A experiência aconteceu de forma viva e sensível, respeitando os ritmos do período vespertino e buscando transformar os primeiros minutos da tarde em um momento de conforto, encontro e encantamento.

Logo na entrada, as crianças eram recebidas em diferentes ambientes preparados. Um dos mais procurados era o Cantinho dos Livros e Aconchego, montado com tapetes, almofadas grandes, ursos de pelúcia e livros dispostos de forma acessível. As crianças chegavam, escolhiam onde se acomodar e folheavam os livros a seu tempo. Algumas procuravam as professoras para se aconchegar, outras convidavam colegas mais próximos para ver as figuras dos animais ou mostrar algo que achavam interessante. Esse espaço se tornou um local de repouso emocional, onde cada criança podia chegar silenciosamente, observar, tocar e se sentir acolhida.

O Ateliê de Artes também se destacou como um dos ambientes mais significativos, especialmente pela vivência com o barro. No chão, um grande papel era estendido, enquanto os materiais eram organizados de maneira acessível e convidativa às crianças. A exploração acontecia com as mãos, com as pontas dos dedos ou por meio de movimentos amplos dos

braços, resultando em marcas, texturas, sulcos e formas variadas. O espaço era preenchido por murmúrios, risos, descobertas e comentários espontâneos sobre as sensações proporcionadas pelo barro. A criatividade ganhou espaço e, além de modelar e experimentar o toque, as crianças passaram a usar baldinhos, panelinhas e utensílios de comidinha para preparar misturas, porções imaginárias e comidas simbólicas, enriquecendo a brincadeira e trazendo sentido ao fazer. Esse ambiente transformou-se em um convite à expressão livre, sensorial e investigativa, fortalecendo o protagonismo infantil e ampliando as possibilidades de criação no acolhimento.

Houve também dias em que o ambiente se transformava completamente com as barraquinhas e as bolinhas coloridas. O espaço ganhava movimento: crianças entrando e saindo das barraquinhas, mergulhando nas bolinhas, se escondendo e chamando as professoras para participar. As risadas ecoavam pelo pátio e as interações surgiam de forma natural: um convidava o outro para brincar, dividir, trocar de lugar ou inventar histórias sobre o que estavam fazendo.

Uma das experiências mais marcantes foi o "Dia de Praia". O espaço foi preparado com piscinas pequenas, areia, conchinhas, baldinhos, óculos de sol, toalhas e até água de coco. O ambiente ganhou cor, textura e cheiro. As crianças vivenciaram a praia como se estivessem realmente à beira do mar: brincavam de encher baldinhos, fazer caminhos na areia, explorar as conchas, molhar os pés e convidar os colegas para ver suas descobertas. A imaginação ganhou força, algumas imitavam peixinhos, outras fingiam tomar sol, e havia sempre alguém chamando a professora para mostrar seus movimentos de natação. Foi um dia de grande envolvimento, alegria e sensibilidade estética.

Houve ainda momentos tranquilos, como o espaço das redes e dos balanços. Ali, as crianças encontravam lugar para descansar, balançar suavemente, conversar com as professoras ou observar o movimento ao redor. Algumas preferiam esse espaço no início da tarde, principalmente quando chegavam sonolentas, enquanto outras procuravam as redes para se regular emocionalmente após uma brincadeira mais intensa.

Em todos os ambientes criados, a mediação das professoras foi essencial: observar, acolher, nomear sentimentos, incentivar escolhas, garantir segurança e favorecer interações. A experiência foi sendo ajustada diariamente conforme as necessidades das crianças, o clima, o tempo e o próprio movimento do grupo.

Assim, a descrição da experiência revela uma prática viva, construída com intencionalidade, sensibilidade estética e profundo respeito pelo tempo de cada criança. O

acolhimento deixou de ser apenas um momento da rotina e transformou-se em um espaço de descoberta, encontro e pertencimento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados observados ao longo do projeto "Acolhimento Encantador Integrado" revelam que a reorganização dos espaços de chegada produziu impactos significativos no bem-estar, nas interações e no desenvolvimento das crianças do Berçário, Maternal e Jardim do período vespertino. As mudanças, inspiradas nos princípios da Matriz Curricular do Município de Araquari e em estudos sobre ambientes preparados, favoreceram a construção de vínculos mais sólidos e um clima emocional mais estável, especialmente nos primeiros minutos de permanência no CEI, momento sensível e determinante para o restante da tarde.

Do ponto de vista emocional, notou-se que as crianças passaram a demonstrar maior tranquilidade e segurança ao chegar. A criação de ambientes aconchegantes, como o Cantinho do Livro, o espaço das almofadas e as propostas sensoriais, contribuiu para reduzir o choro, a tensão e a insegurança frequentemente presentes na transição do lar para a instituição. O acolhimento ganhou um caráter mais afetivo e intencional, permitindo que cada criança encontrasse um lugar de conforto e reconhecimento. Esse efeito foi especialmente perceptível nas crianças mais novas, que buscavam os espaços acolhedores antes mesmo de procurar o colo dos adultos, mostrando confiança no ambiente reorganizado.

No campo social, os resultados foram ainda mais expressivos. A proposta integrada possibilitou interações entre crianças de diferentes idades, ampliando repertórios de convivência, cuidado e colaboração. Durante as vivências, observou-se que os mais velhos convidavam ou guiavam os menores para as brincadeiras; outras vezes, eram os bebês que provocavam movimentos de cuidado e atenção dos colegas maiores. Essas relações intergrupos fortaleceram vínculos, promoveram cooperação espontânea e ajudaram a desenvolver habilidades socioemocionais, como empatia, uso da linguagem para resolver conflitos e respeito ao espaço do outro. Conforme Vygotsky (1998), o desenvolvimento infantil se constrói nas interações sociais e nos ambientes culturalmente organizados, o que reforça a importância de propostas de acolhimento que favoreçam vínculos, linguagem, participação e segurança emocional.

No aspecto expressivo e cognitivo, os ambientes preparados estimularam múltiplas linguagens. O Ateliê de Barro, os materiais não estruturados, as barraquinhas com bolinhas e o Dia de Praia favoreceram a exploração sensorial, a criatividade, a investigação e a construção simbólica. As crianças criaram narrativas em seus jogos, imitaram, reconstruíram cenas observadas, ampliaram o vocabulário e experimentaram diferentes materiais com curiosidade e entusiasmo. Muitos verbalizavam suas descobertas, atribuindo significados às ações ("água mole", "farelo voa", "meu porco pula"), indicando que os espaços estavam favorecendo aprendizagens vivas e contextualizadas.

Também se destacou a melhora no fluxo da rotina. A chegada, antes marcada por dispersão e dificuldade de organização, transformou-se em um momento tranquilo e convidativo. As crianças encontravam rapidamente um espaço com o qual se identificavam, o que reduziu conflitos, diminuiu a ociosidade e facilitou a transição para as demais propostas do dia. A autonomia se fortaleceu: as crianças escolhiam onde ficar, circulavam com segurança, cuidavam dos materiais e convidavam os colegas para interagir nos diferentes espaços.

Ao analisar os resultados, percebe-se que a reorganização dos ambientes não apenas melhorou o acolhimento, mas ampliou o sentido pedagógico do início da tarde. Os espaços passaram a comunicar intencionalidade, beleza e pertencimento, contribuindo diretamente para o desenvolvimento integral das crianças. Esses achados dialogam com Freinet (2001), quando afirma que o ambiente é educador; e também com a Matriz Curricular de Araquari, que situa a estética, o brincar e as interações como princípios fundamentais para a aprendizagem na primeira infância.

O projeto demonstrou que pequenas mudanças na organização física podem gerar grandes transformações na experiência das crianças. O acolhimento encantador se consolidou como uma prática afetiva e potente, que valoriza o protagonismo infantil, fortalece vínculos e inaugura a tarde com sentido, cuidado e encantamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto "Acolhimento Encantador Integrado" demonstrou que a forma como organizamos os espaços acolhe, comunica e educa. Ao transformar a chegada das crianças em uma experiência estética, sensível e intencional, foi possível criar um ambiente de segurança emocional, de vínculos fortalecidos e de interações mais ricas. Os ambientes preparados, como

o Cantinho da Leitura, o Ateliê de barro, as barraquinhas com bolinhas, o espaço sensorial, as redes, balanços e o Dia de Praia, tornaram-se convites para brincar, explorar e imaginar, inaugurando a tarde com encantamento e significado.

A observação contínua mostrou que a reorganização dos espaços ampliou a autonomia das crianças, fortaleceu a convivência entre faixas etárias, reduziu tensões na chegada e favoreceu aprendizagens nas múltiplas linguagens. A proposta dialoga diretamente com a Matriz Curricular do Município de Araquari, que orienta a Educação Infantil a partir do brincar, das interações, da estética e da construção de ambientes que promovem desenvolvimento integral.

Os resultados alcançados confirmam que o acolhimento não é apenas um momento de rotina: é uma oportunidade pedagógica potente, que abre caminhos para a segurança emocional, para a expressão da identidade, para o vínculo com os pares e com os adultos, e para a construção de uma relação positiva com o espaço escolar. A experiência mostrou que, quando o ambiente é preparado com intenção, cuidado e beleza, ele se torna um mediador do desenvolvimento e um aliado da prática docente.

Assim, conclui-se que o Acolhimento Encantador Integrado se consolidou como uma prática significativa e transformadora, capaz de fortalecer o clima educativo e promover experiências que impactam positivamente o desenvolvimento das crianças. Espera-se que este relato inspire outros CEIs e professores a olharem para seus espaços de forma investigativa e criativa, reconhecendo o acolhimento como um território de possibilidades, afeto e encantamento.

REFERÊNCIAS

ARAQUARI. **Matriz Curricular da Educação Infantil**. Rede Municipal de Ensino de Araquari. Araquari, 2020. Disponível em: https://portaldoaluno.araquari.sc.gov.br/matriz-curricular. Acesso em: 24 nov. 2025.

FREINET, Célestin. **Para uma Escola do Povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

NOVA ESCOLA. Planejamento dos Espaços da Educação Infantil: Como Organizar Ateliês. [S. l.]: Nova Escola, 2024. Disponível em: https://cursos.novaescola.org.br/curso/11296/planejamento-dos-espacos-da-educacao-infantil-como-organizar-atelies/resumo. Acesso em: 24 nov. 2025.

NOVA ESCOLA. Rotina, Espaços e Relação com as Famílias. [S. l.]: Nova Escola, 2024. Disponível em: https://cursos.novaescola.org.br/trilha/29/rotina-espacos-e-relacao-com-as-familias/resumo. Acesso em: 24 nov. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

PROJETO "SOMOS TODOS RAÍZES"

Carin Lúcia de Oliveira[1]
Ivonete Lemos[2]

O projeto **Somos Todos Raízes** foi desenvolvido com as turmas da Pré A/B do Centro de Educação Infantil Cinderela, com o objetivo de aproximar as crianças da cultura afro-brasileira, fortalecendo valores como respeito, empatia, identidade e diversidade desde a educação infantil. Ao longo das vivências, percebemos o envolvimento significativo das crianças, que demonstraram curiosidade, encantamento e abertura para aprender sobre histórias, tradições e saberes que fazem parte da formação do nosso povo. Todas as ações foram planejadas de maneira integrada e lúdica, envolvendo artes visuais, música, literatura, brincadeiras tradicionais e experiências culturais marcantes.

Iniciamos o percurso com a história *A Galinha d'Angola*, apresentada com elementos visuais relacionados à cultura africana. Durante a contação, as crianças observaram atentamente as características do animal, como as pintinhas, o som peculiar e sua presença nas tradições afro-brasileiras. Em roda de conversa, surgiram perguntas espontâneas e reflexões que revelaram o interesse do grupo. Em seguida, cada criança confeccionou sua própria *Galinha d'Angola* utilizando pratos de papelão, papéis coloridos e outros materiais, e optamos por permitir que explorassem livremente as cores e formas, criando galinhas únicas e cheias de identidade. Ao final, compartilharam suas produções e expressaram o que mais gostaram na experiência, demonstrando compreensão e afeto pela história trabalhada.

[1] Graduação em Pedagogia Educação Infantil – UDESC. Pós-graduação em Psicopedagogia – UDESC.
[2] Doutorado em Ciências da Educação – UNISAL Paraguay. Mestrado em Ciências da Educação – UNISAL Paraguay. Pós-graduação em Práticas Pedagógicas na Educação Infantil, Séries Iniciais e Gestão Escolar – ACE. Licenciatura em Pedagogia – FACINTER.
Centro de Educação Infantil Cinderela, Araquari/SC.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Figura 1 – Confecção da Galinha d'Angola

Fonte: das autoras.

A seguir, aprofundamos o tema com o trabalho sobre as bonecas Abayomi, explicando sua origem da lenda e da história real, seu significado histórico e ligação com a ancestralidade africana. As crianças ouviram com atenção a narrativa e, depois, confeccionaram suas próprias bonecas utilizando TNT, explorando recortes, amarrações e formas. A atividade fortaleceu vínculos afetivos, desenvolveu coordenação motora e ampliou a compreensão sobre a importância simbólica desses artefatos culturais.

Figura 2 – Confecção dos Instrumentos e da Boneca Abayomi

Fonte: das autoras

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Dando continuidade às produções artísticas, trabalhamos as máscaras africanas. Após observar imagens reais de máscaras tradicionais, identificando formas, cores, traços geométricos e expressões marcantes, as crianças criaram suas próprias máscaras com tinta guache e barbante, recurso solicitado por algumas delas pelo prazer de recortar e colar. Esse momento foi marcado por exploração de texturas, escolhas estéticas e muita criatividade, resultando em produções expressivas e cheias de personalidade.

Figura 3 – Confecção das Máscaras Africanas

Fonte: das autoras

Outro eixo importante do projeto envolveu música e brincadeiras tradicionais. As crianças confeccionaram o instrumento musical caxixi e, em seguida, o Kabelelê, brincadeira de origem africana que despertou grande interesse. Também abordamos as panelas de barro utilizadas por mulheres africanas. Após assistir a vídeos sobre sua fabricação, cada criança moldou sua própria panelinha com argila e, depois de seca, decorou com tinta guache. Esse processo favoreceu concentração, sensibilidade manual e valorização de saberes tradicionais.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Figura 4 – Confecção das Panelas de Barro

Fonte: das autoras

Vivenciamos ainda dois momentos muito especiais por meio de visitas significativas: a casa da anciã de 107 anos, Vó Balbina, e o encontro com o senhor Paulino Travasso. Ambos contribuíram para ampliar a compreensão das crianças sobre ancestralidade, respeito aos mais velhos, diversidade e identidade afro-brasileira presentes no município. As conversas e expressões das crianças durante e após as visitas revelaram o impacto positivo desses encontros, que reforçaram a importância das raízes culturais no desenvolvimento humano.

Visita na casa da anciã da comunidade do Itapocu, Vó Balbina, com 107 anos nos recebeu e encantou as crianças.

Figura 5 – Visita Vó Balbina

Fonte: das autoras.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Roda de conversa com o Secretário de Turismo Paulino Sergio Travasso, fortalecendo a fala sobre respeito, diversidade e identidade.

Figura 6 – Roda de Conversa com Sr. Paulino Sergio Travasso

Fonte: das autoras.

Figura 7 – Sr. Paulino Sergio Travasso

Fonte: das autoras.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Para finalizar esse eixo, construímos coletivamente um livro em que cada criança compartilhou desenhos, falas e percepções, refletindo sobre o valor único de cada pessoa na sociedade e fortalecendo atitudes de respeito, empatia e colaboração.

Figura 8 - Confecção do livro "Tudo Bem Ser Diferente"

Fonte: das autoras.

Ao longo de todas essas propostas, observamos participação ativa, envolvimento e curiosidade das crianças. Elas demonstraram respeito, espontaneidade, cooperação e ampliação de conhecimentos. Os comentários que foram trazidos nos dias seguintes, eram provas de que as vivências haviam deixado marcas afetivas e cognitivas importantes. O projeto alcançou plenamente seus objetivos, contribuindo para o crescimento cultural e humano das crianças e promovendo práticas que valorizam a diversidade, a identidade e a compreensão do outro. Encerramos o trabalho com a organização de uma exposição para as famílias, apresentando todas as produções e celebrando o percurso vivido.

Trabalhar a temática afro-brasileira de forma lúdica e significativa na educação infantil nos deu a oportunidade de participar do 1° Seminário Novembro Negro, realizado pela Secretaria de Educação. Nela, as crianças apresentaram uma dança com a música "Pérola Negra" de Daniela Mercury. Esse momento permitiu que as crianças construíssem desde cedo uma visão de mundo baseada no respeito, na diversidade e no amor pela vida. Mais do que um projeto, o **Somos Todos Raízes** se tornou uma experiência transformadora, capaz de fortalecer vínculos, memórias e identidades.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

ENTRE O REAL E IMAGINÁRIO: EXPLORANDO OS GÊNEROS TEXTUAIS FANTASIA E NONSENSE EM ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS

Pricilla Bertotti Miranda[1]
Rosana Agostini[2]

OBJETIVO

Despertar o interesse das crianças do Pré II-B pela leitura e pela imaginação, explorando os gêneros textuais Fantasia e Nonsense que se manifestam na obra "Alice no País das Maravilhas", de Lewis Carroll, analisando de que forma esses elementos contribuem para a construção do imaginário, promovendo o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, da criatividade, da leitura interpretativa e da criação de narrativas.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

- O Eu, o Outro e o Nós
- Corpo, Gestos e Movimentos
- Traços, Sons, Cores e Formas
- Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação
- Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações

(EI03EO01): Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.

(EI03EO03): Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.

(EI03EO04): Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.

(EI03CG01): Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro e música.

[1] Graduação em Pedagogia - UNIASSELVI. Pós-Graduação em Educação Infantil, Anos Iniciais e Gestão Escolar - FACEL. Magistério EEB Dr Jorge Lacerda.
[2] Graduação em Pedagogia - FURB. Pós-Graduação em Interdisciplinaridade - UNIVILLE. Extensão em Magistério Superior- FACINTER.
Centro de Educação Infantil Cantinho da Vovó Justina, Araquari/SC.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

(EI03TS02): Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
(EI03EF04): Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens e a estrutura da história.
(EI03EF01): Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
(EI03EF07): Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI03ET07): Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.

DESENVOLVIMENTO DAS EXPERIÊNCIAS

1° DIA:

Objetivos: Expressar ideias, compartilhar impressões, desenvolver habilidades da linguagem e o pensamento crítico.

Experiência:

1.**Roda de conversa**: Conhecendo os gêneros textuais Fantasia e Nonsense. As professoras irão explicar um pouco sobre esses tipos de textos e incentivar as crianças a compartilharem o que já sabem, mencionando filmes, personagens ou livros que conhecem.
2**. Leitura da história**: Alice no País das Maravilhas, de Lewis Carroll. A professora irá ler a história usando o livro com ilustrações, fazendo pausas para conversar sobre o que está acontecendo, perguntar como Alice pode estar se sentindo em determinadas situações e o que as crianças fariam se estivessem em seu lugar.

Questionamentos:

- O que você mais gostou na história de Alice?
- Se você pudesse escolher um personagem para ser, quem seria? Por quê?
- O que você acha que a Rainha de Copas sente ao ser desobedecida?

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

- Você já se sentiu perdido como a Alice? Como foi essa experiência?

Anotar as falas das crianças em post-its e deixá-los expostos para todos verem.

Depois, iniciar a proposta de letramento perguntando:

— O que o Chapeleiro usou para tomar chá?

Em seguida, apresente a letra X junto com uma imagem de uma xícara, mostrando a fonética da letra. Por fim, pedir às crianças que escrevam a letra X no quadro branco.

Figura 1 –Questionamentos

Fonte: das autoras.

2° DIA:

Objetivos: Representar parte da história, desenvolver expressão artística e memória.

Experiência:

Desenho: As crianças serão convidadas a criar desenhos ou pinturas inspiradas em personagens e cenários da história. A professora pode sugerir que elas desenhem o momento em que Alice encontra o Coelho Branco ou a Rainha de Copas, incentivando-as a usar a criatividade e cores vivas e materiais diversos.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

3°DIA:

Objetivos: Coordenação motora, arte e expressão de sentimentos

Experiência:

Pintura: Na história Alice no País das Maravilhas, do inglês Lewis Carroll, os jardineiros da personagem Rainha Vermelha estavam constantemente preocupados em pintar as rosas brancas de vermelho. A rainha exigia que apenas rosas vermelhas imperassem em seu jardim. Pintar as rosas brancas com cor vermelha: As crianças irão se caracterizar com naipes de baralho impresso sobreposto sob a camiseta e ir até a área externa colorir com tinta guache vermelha os desenhos de rosas feitos no papelão e depois com fita irão prender um graveto simbolizando o caule. Colocaremos em exposição no dia do chá.

Figura 2 - As cartas jardineiras pintando as rosas

Fonte: das autoras.

4° DIA:

Objetivos: Relacionar número à quantidade, desenvolver o raciocínio lógico, compreensão da ordem crescente.

Experiência:

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Sequência numérica: Organizar cartas de baralho de 1 a 10 em ordem crescente.
Em equipes, as crianças irão organizar as cartas de baralho sobre a mesa e um de cada vez colocar a carta correspondente respeitando a sequência numérica em ordem crescente. Poderão relacionar a quantidade de naipes em uma carta ao número correspondente.

5° DIA: Chá da Alice

Objetivos: Estimular a imaginação, criatividade, autonomia, além de valores como cooperação, respeito e promover a alegria entre as crianças.

Experiência: Nesse dia as crianças irão realizar uma experiência imersiva sobre a história da semana. Vamos usar um espaço ao lado do CEI, um jardim, onde as crianças passarão por um portal mágico feito de arbustos. Ao atravessá-lo, entrarão no País das Maravilhas, onde poderá participar de um chá entre amigos. A mesa estará decorada com cartas de baralho, xícaras, pratos, uma torre de bolo e as rosas que as próprias crianças pintaram. Também terão elementos como o Gato Risonho, relógios e molduras voando pelo espaço, criando uma atmosfera de fantasia e nonsense. Convidamos Sophia para representar Alice, Professora Rosana o Chapeleiro Maluco e a professora Pricilla o Coelho. As crianças trarão o lanche para compartilhar.

Figura 3 – Portal Mágico

Fonte: das autoras.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Figura 4 - Chá no País das Maravilhas

Fonte: das autoras.

Figura 4 - Chá no País das Maravilhas

Fonte: das autoras.

Figura 1 - Chapeleiro, Alice e Coelho

Fonte: das autoras.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

RECURSOS:

Livro, papelão, tinta guache, pincel, post-it, imagem fonética da letra x, folhas A4, lápis de cor, gravetos, desenhos de naipes, imagens impressas de cartas de baralho, conjunto de chá (xícaras, pires e pratinho), boleira, bandeja e conjunto de bule.

DURAÇÃO: 1 semana

AVALIAÇÃO: O processo avaliativo será realizado através de observações, registros fotográficos, vídeos, ministrados. Esses instrumentos permitem evidenciar o progresso individual da criança nas diversas experiências pelo planejamento didático.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

PROJETO HORTA ESCOLAR

Adriana Gonçalves da Silva Valente[1]
Tatiane Tamara da Silva Prado[2]

Por que ensinar sobre a consciência ambiental na educação infantil?

A educação ambiental é obrigatória em todos os níveis de ensino no Brasil, e sua relevância é sustentada por importantes fundamentos legais e pedagógicos. Essa obrigatoriedade está estabelecida pela Lei n° 9.795/1999, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) determina que a educação ambiental seja um eixo transversal, permeando todas as áreas do conhecimento e campos de experiência. No contexto da educação infantil, a Convenção da ONU sobre o Direito das Crianças reforça essa importância ao prever, em seu artigo 29, que a educação deve "imbuir na criança o respeito ao meio ambiente".

Portanto, a integração da educação ambiental no currículo escolar é essencial, pois é fundamental para desenvolver valores como respeito, responsabilidade e solidariedade nas crianças. Ao promover a empatia, a colaboração e a consciência ambiental, ela as prepara de maneira completa para enfrentar os desafios futuros.

O PROJETO

O Projeto Horta Escolar foi realizado pelas professoras Adriana Gonçalves da Silva Valente e Tatiane T da Silva, juntamente com as crianças da turma Pré 2 B do turno matutino. A iniciativa faz parte do Projeto Institucional do CEI Branca de Neve, intitulado "Bosque Encantado".

[1]Licenciatura em Pedagogia - FAPI. Pós-graduação em Gestão Escolar - Faculdade de São Paulo - adrianagsvalente@gmail.com
[2]Licenciatura em Pedagogia - Uniasselvi. Especialização em Séries Iniciais, Educação Infantil e Gestão Escolar - AUPEX.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Nossa proposta foi além da criação de um espaço de cultivo: estabeleceu-se um laboratório vivo onde as crianças puderam explorar a natureza, desenvolver o senso de responsabilidade e aprender sobre a importância da alimentação saudável.

O projeto teve início no dia 10 de setembro de 2024, com a participação da técnica agrícola Flávia Nunes e dois colaboradores. Eles trouxeram mudas de hortaliças, temperos, gramíneas e sementes de girassol.

A equipe forneceu explicações sobre os elementos essenciais para o desenvolvimento e crescimento saudável das plantas, como a importância do sol, da rega, da adubação do solo e da criação de uma "caminha de folhas" para proteger e nutrir as mudas.

Um momento marcante foi quando Flávia apresentou uma minhoca. Após falar sobre sua importância, as crianças puderam pegá-la nas mãos, manifestando reações diversas, como medo, nojo e alegria.

PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS E OBSERVAÇÃO DA METAMORFOSE

No dia 13 de outubro de 2024, o projeto ganhou um novo foco de observação: uma lagarta foi capturada no bosque e colocada em um vidro grande e transparente, com folhas, para que as crianças pudessem acompanhar o processo de metamorfose. Posteriormente, outras quatro lagartas foram capturadas em dias diferentes e adicionadas ao mesmo recipiente, ampliando a experiência.

As crianças demonstraram um grande envolvimento em todas as etapas do projeto. Elas prestaram atenção às explicações da equipe, fizeram e responderam perguntas, e participaram ativamente da rotina de cuidados da horta, molhando as plantas duas vezes por semana e removendo as ervas daninhas. O engajamento foi tanto que uma criança doou seis mini regadores, que foram utilizados para regar as hortaliças e flores.

O ciclo da horta culminou na colheita, momento em que cada criança levou para casa alface, rúcula e almeirão para preparar saladas, e as famílias enviaram fotos, compartilhando a experiência.

Paralelamente, a observação da metamorfose foi acompanhada diariamente no calendário, onde as crianças utilizaram uma legenda de cores para identificar o dia da captura, a transformação em pupa, a ausência de modificação e o nascimento da borboleta. O ápice da experiência ocorreu quando as borboletas nasceram: as crianças pegaram as borboletas e os

casulos vazios nas mãos e vibraram ao vê-las "bater palmas", andar, abrir as asas e, finalmente, voar ao serem soltas na natureza.

RESULTADOS

Os resultados do projeto demonstraram o sucesso das atividades propostas e forneceram insights importantes sobre o cultivo e a observação da natureza.

Em relação à horta, uma parte das hortaliças e dos temperos colhidos foi doada para as cozinheiras, sendo utilizada no preparo da alimentação servida no CEI, e o restante da produção ficou à disposição delas. Contudo, nem todos os cultivos prosperaram: sementes de girassol plantadas em vários espaços da instituição se desenvolveram, e a primeira flor abriu no dia 12 de novembro de 2024. Por outro lado, as gramíneas não nasceram, e, por serem plantas rasteiras e não terem sido cercadas, acabaram sendo pisoteadas devido à grande circulação de crianças de várias idades.

No que tange à observação da metamorfose, foram capturadas cinco lagartas. O ciclo da primeira borboleta levou 21 dias, embora um casulo ainda não tivesse eclodido até a data de 02 de dezembro de 2024. As crianças demonstraram muita curiosidade e animação com o "nascimento da borboleta", percebendo que a mesma espécie de lagarta se transforma em um mesmo tipo de borboleta. As lagartas capturadas eram grandes, verdes com listras marrons e, ao se transformarem, resultaram em borboletas pretas com uma faixa laranja no centro da asa, o que reforçou o aprendizado sobre o ciclo de vida.

CONCLUSÃO

A experiência foi muito gratificante, tanto para as professoras quanto para as crianças. Elas desenvolveram um pouco mais a capacidade de observação e o cuidado com o meio ambiente.

Além disso, as crianças aceitaram experimentar e incluir algumas hortaliças em sua alimentação, e também compartilharam alimentos com a família e com as cozinheiras do CEI.

O projeto reforça a importância do contato da criança com a natureza desde a mais tenra infância, um tema abordado em trabalhos como o "Manual de Orientação sobre os Benefícios da Natureza no Desenvolvimento de Crianças e Adolescentes", publicado pela

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Sociedade Brasileira de Pediatria em parceria com o Instituto Alana em 2019. Em 2024, foi lançada uma atualização desse manual, abordando novos temas, dentre eles, os benefícios da natureza para crianças com deficiência.

Fonte: das autoras.

Fonte: das autoras.

Fonte: das autoras.

Fonte: das autoras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 5 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Brasília**, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 5 dez. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 99.710**, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 nov. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 5 dez. 2025.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA (SBP); INSTITUTO ALANA. **Manual de Orientação: Benefícios da Natureza no Desenvolvimento de Crianças e Adolescentes**. Grupo de Trabalho em Saúde e Natureza. Rio de Janeiro: SBP, 2019. 28 p. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/manual_orientacao_sbp_cen1.pdf. Acesso em: 5 dez. 2025.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

RAÍZES QUE CONTAM HISTÓRIAS: IDENTIDADE, ANCESTRALIDADE E A BELEZA DE SER QUEM SOMOS

André Luís Vicente[1]
Gilmara Marques da Silva[2]
Bruna Gabriel da Costa Nascimento[3]
Bruna Dabriane Coelho Jablonsky[4]
Catia Becker Branco[5]
Elzanira Morais de Abreu[6]
Ariangelo Hauer Dias[7]

Como uma pergunta diante do espelho transformou uma sala de aula em um ateliê de identidades, conectando crianças de 5 anos à riqueza da cultura afro-brasileira e indígena.

O INÍCIO DE TUDO: UM OLHAR NO ESPELHO

O projeto "Raízes que Contam Histórias" não nasceu de uma exigência burocrática, mas de uma necessidade humana fundamental: a de se reconhecer. Tudo começou com uma

[1] Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEI) pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Especialização em Práticas na Sala de Aula pela Faculdade UNINA (Curitiba/PR). Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).
[2] Graduação em Pedagogia – Uniasselvi. Pós-graduação em Educação Infantil, Anos Iniciais e Educação Inclusiva – UNIBF. Pós-graduação em Gestão Escolar, Supervisão e Coordenação – UNIBF. Cursando 2ª licenciatura em Educação Física e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica – UNIFAHE.
[3] Graduação em Pedagoga - Uniasselvi. Pós-graduação em Psicopedagogia - Censupeg. Professora de Educação Infantil do Cei Criança Bela.
[4] Graduação em Pedagogia - Uniasselvi. Pós-graduação em Educação Infantil e Administração Escolar – Uniasselvi.
[5] Graduação em Pedagogia – Uniasselvi. Pós-graduação em Educação Infantil, Anos Iniciais e Gestão Escolar - Faculdade Dom Bosco. Professora de Educação Infantil do Cei Criança Bela.
[6] Graduação em Pedagogia – Uniderp.
[7] Professor Dr. da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Graduação em Engenharia Civil pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1986). Graduação em Bacharelado em Informática pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1989). Mestrado em Economia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2001). Doutorado em Automação Agrícola (Energia na Agricultura) pela Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho (2007). Professor assistente da Universidade Estadual de Ponta Grossa atuando na área de Engenharia da Computação, com ênfase em Software Básico, principalmente nos seguintes temas: inovação tecnológica, automação, sistemas embarcados e lógica fuzzy. No âmbito administrativo da Universidade Estadual de Ponta Grossa responde pela Pró-Retoria de Assuntos Administrativos e ministra aulas para o curso de Engenharia de Computação. Na área acadêmica também faz parte do quadro de professores permanentes do Mestrado em Informática Aplicada da Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Centro de Educação Infantil Bruno de Magalhães, Araquari/SC.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

pergunta silenciosa diante do espelho na Dinâmica da Identidade. Ao convidarmos as crianças a observarem seus traços, cabelos e tons de pele, percebemos que a curiosidade sobre "quem sou eu?" pulsava forte.

Foi a partir desse encontro com a própria imagem, e inspirados pela leitura de "Com qual penteado eu vou?", que decidimos transformar a sala de aula em um ateliê de identidades. As crianças não apenas se olharam, mas misturaram tintas: azul, vermelho, amarelo, branco, em uma alquimia encantadora para descobrir, na prática, como criar o tom exato da sua pele e a do colega. Ali, entre pincéis e descobertas, nascia a semente de um projeto sobre pertencimento.

Figura 1 - A alquimia das cores: descobrindo na prática a beleza dos diferentes tons de pele

Fonte: dos autores.

COMO ACONTECEU: TECENDO SABERES

Durante o mês de novembro, as turmas Pré 2C, Pré 2D e Pré 2E derrubaram as paredes das salas para trabalhar de forma integrada. O objetivo era claro: ampliar a compreensão sobre diversidade cultural em diálogo vivo com as Leis 10.639/03 e 11.645/08 e a Matriz curricular para educação do município.

A mecânica do projeto foi multissensorial. Não bastava falar sobre a cultura; era preciso senti-la. As crianças transitaram por vivências que envolveram desde a contação de

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

histórias ancestrais até a modelagem em argila, passando pela confecção de turbantes e a experimentação de ritmos africanos.

RELATOS E VIVÊNCIAS: A FORÇA DA ANCESTRALIDADE

Dois momentos marcaram profundamente a memória afetiva das turmas, revelando a potência das narrativas bem escolhidas. Ao ouvirem a história de "O Tesouro de Monifa", as crianças compreenderam que o maior tesouro que alguém pode ter não é ouro, mas sua herança cultural e sua identidade.

Mas foi com a história da Boneca Abayomi que a emoção tomou conta. Ao descobrirem que mulheres escravizadas rasgavam as próprias saias nos navios para criar bonecas e acalentar seus filhos, os pequenos ficaram encantados. Aquela boneca de nós e retalhos tornou-se, para eles, um símbolo palpável de resiliência, afeto e força materna.

Figura 2 - Mãos que constroem história: a confecção das bonecas Abayomi e a descoberta da resiliência através do afeto

Fonte: dos autores.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

A ARTE DAS MÃOS E O RITMO

A turma Pré 2D mergulhou na construção material da cultura. Eles confeccionaram o Kabuletê (instrumento musical) e bonecas africanas, utilizando tecidos e elementos tradicionais. Já na atividade inspirada em "Os Dengos na Moringa de Voinha", as mãos pequenas moldaram o barro, conectando-se com a terra e com os saberes de gerações passadas.

O projeto reafirmou que a Educação para as Relações Étnico-Raciais deve começar na infância. Ao explorarem brincadeiras tradicionais como *Banyoka* (Zâmbia) e *O Silêncio é de Ouro* (Egito), as crianças não estavam apenas brincando; estavam aprendendo que o mundo é vasto e que cada cultura tem seu valor.

Figura 3 - Cultura em movimento: brincadeiras tradicionais e confecção de máscaras ampliam o repertório cultural

Fonte: dos autores.

O GRANDE ENCONTRO: UM PIQUENIQUE DE PARTILHAS

Para encerrar esse ciclo de descobertas, realizamos um grande piquenique coletivo de integração. Foi uma celebração da convivência. O gramado da escola se tornou palco de trocas:

as crianças exibiram suas máscaras e instrumentos, e a turma Pré 2C assumiu o protagonismo ao ensinar uma música africana para os demais colegas.

A música "Olélé Moliba Makasi", que ecoou durante o projeto explorando ritmos e movimentos, ganhou coro uníssono. Ali, entre lanches e canções, consolidamos o maior aprendizado de todos: o de que a escola é, antes de tudo, um lugar de encontro, afeto e construção de uma humanidade mais justa e colorida.

Figura 4 - Integração e celebração: o piquenique coletivo uniu as turmas em torno da música, da partilha e do respeito à diversidade

Fonte: dos autores.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

ABELHAS E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PLANETA

Bruna Dabriane Coelho Jablonsky[1]
Elzanira Morais de Abreu[2]

INTRODUÇÃO

Este relato apresenta as atividades desenvolvidas pela turma do Pré 2E, relacionadas às práticas do projeto "Abelhas e sua importância para o planeta", que visa conscientizar as crianças de que as abelhas desempenham um papel fundamental na natureza e na vida humana.

Na educação infantil, estudar esses pequenos insetos possibilita às crianças descobrir a importância da preservação do meio ambiente por meio da investigação, observação e experimentação. O projeto buscou proporcionar vivências significativas e práticas, nas quais as crianças pudessem compreender como as abelhas vivem, trabalham e se organizam dentro da colmeia.

OBJETIVOS DO PROJETO

- Reconhecer a importância das abelhas para as flores e frutas no processo de polinização.
- Promover atitudes de cuidado, respeito e preservação dos seres vivos, desenvolvendo a conscientização ambiental desde cedo.
- Estimular a linguagem oral e escrita, a expressão artística, o trabalho em grupo e atitudes de cooperação.
- Identificar os diferentes papéis dentro da colmeia (rainha, operárias e zangões).
- Explorar sabores e alimentos produzidos pelas abelhas, como o mel, o própolis e a cera.

[1] Graduação em Pedagogia - Uniasselvi. Pós-graduação em Educação Infantil e Administração Escolar – Uniasselvi.
[2] Graduação em Pedagogia – Uniderp.
Centro de Educação Infantil Bruno de Magalhães, Araquari/SC

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O projeto começou em um dia em que a professora cantava a música “Abelhinha” e, no mesmo instante, uma abelha entrou na sala. As crianças ficaram eufóricas e começaram a gritar de alegria. Esse evento despertou o desejo de trabalhar o tema, então enviamos uma pesquisa para casa com a pergunta: "O que sabemos sobre as abelhas?". Em uma roda de conversa, lemos as respostas e construímos um mapa conceitual sobre elas.

Em seguida, recebemos a visita de um apicultor, que trouxe materiais para as crianças observarem, como a cera produzida pelas abelhas, o mel, o própolis e uma caixa de observação com a colmeia. Mais uma vez, as famílias foram envolvidas: em casa, as crianças elaboraram perguntas e, depois, entrevistaram o apicultor.

Em outro momento, fomos ao CEI Pedro Colin para visitar o meliponário. Por fim, após uma sugestão das próprias crianças, encerramos o projeto com a "Festa Amarela".

Contação de Histórias relacionada ao tema:

- Abelha abelhuda- Heliana Barriga.
- Abelha chocolateira- Katia Canton.
- A abelhinha que perdeu suas asas - Fábula.
- Poesia – abelhinha trabalhadeira.

Produções artísticas:

- Confecção de cartazes e mapa conceitual sobre o ciclo de vida das abelhas.
- Confecção de uma colmeia com caixas de ovos.
- Confecção de flores e abelhas para decorar a porta.
- Confecção de colmeia com papel kraft.

Visita do apicultor João Gilson Carneiro:

Tivemos o prazer de receber a visita de um apicultor em nossa unidade. Ele fez uma breve palestra para a turma e, em seguida, mostrou como o mel é produzido e como as abelhas se organizam dentro da colmeia. Também exploramos a cera e o própolis fabricados por elas.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Visitação ao meliponário do CEI Pedro Colin:

A turma se encantou com a visita ao CEI Pedro Colin, em Joinville, onde a diretora Manoela Calegari nos abriu as portas para que as crianças embarcassem em mais uma aventura de pesquisa. Foi um momento rico, no qual os alunos puderam conhecer na prática as espécies do meliponário: Jataí, Mandaçaia e Mirim-guaçu. Essas são espécies de abelhas nativas do Brasil, sem ferrão e com baixa produção de mel.

Durante o passeio, as crianças observaram as espécies de perto e compreenderam de forma clara como as abelhas vivem na colmeia, suas características e as funções de cada uma. Essa proposta trouxe encantamento, curiosidade e aprendizado para toda a turma.

Festa Amarela:

Para finalizar nosso projeto, fizemos uma roda de conversa a fim de coletar ideias e sugestões da turma. Foi quando uma criança levantou a mão e sugeriu uma "festa amarela", com frutas da mesma cor e mel.

Fizemos, então, uma votação para ver se todos estavam de acordo e, com a aprovação unânime, finalizamos o projeto com uma linda festa. Preparamos um espaço acolhedor e carinhoso, com frutas amarelas, suco de maracujá e, claro, muito mel.

RESULTADOS

O projeto gerou resultados notáveis no desenvolvimento das crianças. Observou-se uma clara conscientização da turma em relação aos pequenos animais encontrados nas áreas externas, tratando-os com mais cuidado e respeito. O envolvimento ativo nas propostas artísticas e práticas foi constante, demonstrando o entusiasmo dos alunos com o tema.

No campo da linguagem, houve um visível desenvolvimento da escrita espontânea e uma significativa ampliação do vocabulário, à medida que as crianças ouviam e pronunciavam novas palavras. Além disso, a curiosidade e o interesse por pesquisas e investigações foram aguçados, incentivando uma postura mais questionadora e autônoma.

Como resultado principal, o projeto consolidou o reconhecimento da importância das abelhas para o planeta, cumprindo seu objetivo central de formar cidadãos mais conscientes e conectados com o meio ambiente.

Fonte: dos autores.

Fonte: dos autores.

Fonte: dos autores.

Fonte: dos autores.

Fonte: dos autores.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

LUZ, SOMBRA E ENCANTAMENTO: UMA VIAGEM SENSORIAL NA SALA DE AULA

André Luís Vicente[1]
Fabíola Alves Sauchuk[2]
Gilmara Marques da Silva[3]
Ariangelo Hauer Dias[4]

Como um retroprojetor, o canto dos pássaros e caixas brancas transformaram o espaço escolar em uma floresta de descobertas visuais e imaginativas.

A PREPARAÇÃO DA MAGIA

Tudo começou antes mesmo de as crianças entrarem na sala. A proposta não era apenas uma atividade, mas a criação de uma atmosfera. Com as luzes apagadas e apenas o feixe luminoso do retroprojetor ligado, o espaço cotidiano foi transfigurado.

Ao fundo, o som suave de pássaros cantando preenchia o ambiente. Diante da parede, caixas brancas de diferentes tamanhos foram organizadas como um grande quebra-cabeça

[1] Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEI) - Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Especialização em Práticas na Sala de Aula pela Faculdade UNINA (Curitiba/PR). Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).
[2] Mestrado em Educação – Universidad Europea del Atlántico. Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em Neuropsicopedagogia, Alfabetização e Letramento, Anos Iniciais, Administração Escolar, Supervisão e Orientação.
[3] Graduação em Pedagogia – UNIASSELVI. Pós-graduação em Educação Infantil, Anos Iniciais e Educação Inclusiva – UNIBF. Pós-graduação em Gestão Escolar, Supervisão e Coordenação – UNIBF. Cursando 2ª licenciatura em Educação Física e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica – UNIFAHE.
[4] Professor Dr. da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Graduação em Engenharia Civil pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1986). Graduação em Bacharelado em Informática pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1989). Mestrado em Economia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2001). Doutorado em Automação Agrícola (Energia na Agricultura) pela Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho (2007). Professor assistente da Universidade Estadual de Ponta Grossa atuando na área de Engenharia da Computação, com ênfase em Software Básico, principalmente nos seguintes temas: inovação tecnológica, automação, sistemas embarcados e lógica fuzzy. No âmbito administrativo da Universidade Estadual de Ponta Grossa responde pela Pró-Retoria de Assuntos Administrativos e ministra aulas para o curso de Engenharia de Computação. Na área acadêmica também faz parte do quadro de professores permanentes do Mestrado em Informática Aplicada da Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Centro de Educação Infantil Bruno de Magalhães, Araquari/SC.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

tridimensional, servindo de tela para a projeção de imagens de pássaros. O cenário estava pronto para despertar o que há de mais precioso na infância: a curiosidade.

Figura 1 - Um cenário de luz e som: o ambiente preparado intencionalmente para despertar o encantamento.

Fonte: dos autores.

A ACOLHIDA E A EXPLORAÇÃO LIVRE

O convite feito na porta foi sussurrado: 'Hoje nossa sala virou um lugar mágico... Vamos entrar devagarinho para descobrir?'. Ao cruzarem o limiar, o comportamento do grupo mudou: o ritmo desacelerou, os olhares se ampliaram.

Neste primeiro momento, a regra foi a liberdade. As crianças caminharam entre as caixas, tocaram as luzes e investigaram as sombras que seus próprios corpos projetavam. Foi um exercício puro de percepção visual e espacial: notar que, ao se aproximar da luz, a sombra cresce; ao se afastar, ela diminui. A sala de aula tornou-se um laboratório vivo de física e arte.

UM QUEBRA-CABEÇA DE IMAGINAÇÃO

Após a exploração inicial, a vivência ganhou novas camadas com a mediação docente. O desafio lançado foi: 'Será que conseguimos montar novas paisagens?'.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

As crianças, então, tornaram-se arquitetas da luz. Movimentaram as caixas, empilharam formas, giraram superfícies. A cada movimento, a imagem projetada se transformava, criando novos cenários e narrativas. Onde antes havia apenas uma caixa, agora existia uma montanha, um prédio ou um ninho para os pássaros projetados. O trabalho de coordenação motora ampla uniu-se à função simbólica em uma dança de criação coletiva.

Figura 2 - Arquitetos da luz: ao mover as caixas, as crianças transformam a paisagem e compreendem noções de espaço e perspectiva

Fonte: dos autores.

A RODA DE PARTILHA

Para finalizar, ainda sob a meia-luz acolhedora, o grupo reuniu-se para processar a experiência. Não foi apenas sobre ver, mas sobre sentir e imaginar. As falas das crianças revelaram como a vivência tocou sua sensibilidade, permitindo que criassem narrativas próprias sobre os pássaros e as sombras.

O projeto provou que a tecnologia na infância não precisa ser apenas telas digitais; ela pode ser analógica, poética e profundamente interativa. Ao acendermos as luzes, ficou a certeza de que a imaginação das crianças havia voado tão alto quanto os pássaros projetados na parede.

Figura 3 - Entre o real e o imaginário: explorando silhuetas e criando narrativas visuais

Fonte: dos autores.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

ESTÁ CHOVENDO EMOÇÕES:
PROJETO VOLTADO PARA AS HABILIDADES EMOCIONAIS

Lilian Cristina Podgurski[1]

A Escola Municipal Cristina Marli Zipf Ribeiro, situada no bairro Guamiranga, está desenvolvendo uma iniciativa voltada ao fortalecimento das habilidades socioemocionais: o projeto "Está Chovendo Emoções", idealizado pela orientadora educacional Lilian Cristina Podgurski.

A proposta surgiu com a implantação das Escolas Municipais em Tempo Integral em Araquari, em 2024. O referido projeto tem como objetivo principal promover habilidades socioemocionais como empatia, autorregulação, autoconhecimento e consciência emocional em crianças de 5 a 11 anos, conforme as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Matriz Curricular de Araquari (2020).

Por meio de atividades lúdicas, círculos de mediação, teatro, diários emocionais, filmes, curtas-metragens e dinâmicas interativas, o projeto estimula as crianças a reconhecer, nomear e lidar com suas emoções de forma saudável e construtiva. Elas aprendem a identificar sentimentos como raiva, tristeza, alegria e medo, compreendendo como esses estados emocionais influenciam seus comportamentos e relações interpessoais.

Além do ambiente escolar, o projeto estabelece pontes com as famílias, incentivando que os aprendizados emocionais façam parte do cotidiano da criança. Estão previstas também viagens de estudo a parques naturais e visitas afetivas a moradores históricos do bairro, a fim de promover empatia, memória afetiva e conexão com o território.

A culminância do projeto é marcada por exposições artísticas, rodas de conversa, concursos, apresentações e momentos de escuta ativa, celebrando o engajamento das crianças.

"Está Chovendo Emoções" é mais do que uma atividade pedagógica. É um convite para que a escola se torne um espaço de acolhimento, empatia e desenvolvimento humano.

[1] Orientadora da Escola Municipal Cristina Marli Zipf Ribeiro, Araquari/SC. Graduação em Pedagogia – UNICENTRO. Pós-graduação em Psicopedagogia - Faculdade Internacional de Curitiba. Pós-graduação em Gestão de Pessoas - Faculdade Internacional de Curitiba. Pós-graduação em Educação Especial – UNIVALE. Mestranda - UDESC Joinville.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: da autora.

Fonte: da autora.

Fonte: da autora.

Fonte: da autora.

REFERÊNCIAS

ARAQUARI. Secretaria de Educação. **Matriz Curricular de Araquari**. Araquari, SC: Prefeitura Municipal de Araquari, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

CONTOS QUE GANHAM VIDA: O ENCANTO DA VOZ E DO CORPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL QUE VIROU INTEGRAÇÃO COM O ENSINO FUNDAMENTAL

Daila Maria de Sousa Mendes[1]
Ivana Regina da Maia[2]

A contação de histórias como expressão artística e pedagógica

Projeto "Histórias que Abraçam: Encantos, Vozes e Emoções na Arte de Contar"

O projeto nasceu em uma linda manhã de quarta-feira, quando todo o Centro de Educação Infantil (CEI) João Luiz do Rosário se reuniu para um momento mágico de encantamento e imaginação. O refeitório se transformou em um grande palco de sonhos, onde as professoras Caroline Jaroczinski e Cristiane Wolz Freiberger deram vida à história "A Bruxa e a Borboletinha".

Entre gestos, vozes e melodias, o espaço se encheu de risos, curiosidade e encanto. As crianças observavam cada movimento com olhares brilhantes, mergulhadas na fantasia. A cada trecho da canção, suas mãos se uniam em palmas rápidas, celebrando o espetáculo que nascia diante delas.

Foi nesse instante que o poder transformador da contação de histórias se revelou: ela ultrapassa palavras, cria vínculos e desperta sentimentos. A partir dessa vivência, surgiu o desejo de ampliar a experiência, valorizando a arte de contar, dramatizar e criar. Assim nasceu o projeto de contações dramatizadas, um convite para que professores e demais funcionários se tornassem contadores, escritores e encantadores, despertando nas crianças o gosto pela literatura, pela imaginação e pela escuta sensível.

O sucesso foi tanto que "A Bruxa e a Borboletinha" ultrapassou os muros da escola. A dupla encantadora foi convidada a compartilhar sua história em outros CEIs da rede municipal de Araquari, levando alegria, música e magia a ainda mais corações pequeninos.

[1] Graduação em Pedagogia. Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia e Educação Especial.
[2] Graduação em Pedagogia. Pós-Graduação em Educação Infantil e Séries Iniciais.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: das autoras.

Fonte: das autoras.

O brilho nos olhos das crianças foi o impulso que faltava. Inspirados por aquele encantamento, os professores se reuniram em prol de uma causa significativa: tornar a contação de histórias uma experiência constante e viva na rotina escolar.

Assim, novos artistas surgiram. Eram educadores que se permitiram gesticular, dramatizar, criar vozes, vestir personagens e, principalmente, entrar no mundo da fantasia para

encantar as crianças semanalmente. Cada contação tornou-se um espetáculo de afetos, um convite à imaginação e à escuta sensível, reafirmando que educar também é emocionar.

Sobre essa prática, Busatto (2003, p. 9) destaca:

> O contador de histórias cria imagens no ar, materializando o verbo e transformando-se ele próprio nesta matéria fluida que é a palavra. O contador de histórias empresta o seu corpo, sua voz e seus afetos ao texto que ele narra, e o texto deixa de ser signo para se tornar significado. O contador de histórias nos faz sonhar porque ele consegue parar o tempo, nos apresentando um outro tempo.

Então, algo ainda mais bonito aconteceu: todos os funcionários do CEI João Luiz do Rosário se uniram em prol das contações. Cada um, com seu jeito especial, entrou nesse movimento de magia e cuidado, abraçando a fantasia como parte viva do cotidiano das crianças.

As contações passaram a acontecer com frequência, sempre trazendo um novo brilho aos olhos dos pequenos. A cada personagem que surgia, o refeitório, as salas e os corredores se transformavam em passagens secretas para mundos imaginários. No CEI João Luiz do Rosário, o encanto ganhou morada. As borboletinhas, as bruxas, os heróis, os animais falantes e todos os seres do mundo encantado começaram a nos visitar, e cada visita deixava marcas de alegria, surpresa e sonho.

Dessa forma, professoras, auxiliares, equipe de apoio e direção tornaram-se verdadeiros artistas do afeto, provando que, quando um CEI inteiro se une por uma causa, a infância floresce e a magia acontece. Por trás de cada história, havia um pedacinho de cada um: a professora que virou figurinista, a escritora que adaptou o roteiro, a produtora que organizou o cenário. O CEI inteiro descobriu um mundo de possibilidades na arte de encantar, mostrando que, quando a imaginação se une ao coração, a educação se transforma em pura magia.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Figura 1 – Chapeuzinho Vermelho

Fonte: das autoras.

A parceria entre os funcionários do CEI foi um dos pontos altos do projeto, marcada por entrega, criatividade e união. Inspirada por esse movimento, a Escola Municipal Francisco Jablonski desenvolveu uma iniciativa semelhante, com o objetivo de integrar a Educação Infantil ao Ensino Fundamental por meio da contação de histórias, promovendo socialização, troca e encantamento entre as crianças.

Assim, a cada quinze dias, as professoras do CEI João Luiz do Rosário passaram a levar seu mundo de fantasia até a escola vizinha, enchendo corredores e corações com histórias que abraçam. O movimento cresceu e outros centros de educação, como o CEI Bruno Magalhães e o CEI Marise Travasso, também participaram como espectadores, ampliando o alcance da magia.

A contação de histórias é uma ferramenta pedagógica poderosa, como destacam Bernardino e Souza (2011, p. 236):

> A contação de histórias é uma estratégia que pode favorecer de maneira significativa a prática docente [...]. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa [...].

Abaixo, alguns registros desses momentos encantadores.

Figura 2 – Música e contação

Fonte: das autoras.

Figura 3 – Chapeuzinho Vermelho e música

Fonte: das autoras.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Figura 4 – A moral da história que encantou a todos

Fonte: das autoras.

Figura 5 – Os Três Porquinhos

Fonte: das autoras.

Figura 6 – Show para as crianças

Fonte: das autoras.

AGRADECIMENTOS

Poderíamos passar muito tempo escrevendo sobre este lindo projeto, pois cada detalhe carrega uma memória, um brilho e um pedacinho do nosso coração. Como participantes e observadores desse processo, afirmamos que a experiência trouxe inúmeros benefícios tanto para as crianças quanto para os professores.

Por trás de cada narração, houve superação, parceria, coragem e entrega. Tudo isso aconteceu porque todos acreditaram: na magia da educação, na força da união e no poder transformador das histórias.

Não poderíamos deixar de agradecer às nossas diretoras, Ligiane e Ana Paula, que confiaram em nosso potencial e nos impulsionaram a começar. A todos os envolvidos, registramos nossa eterna gratidão. Foi por causa de cada um de vocês que este sonho se tornou realidade.

E valeu a pena. Foi significativo demais observar cada sorriso, cada palma espontânea, cada olhar brilhante e cada gesto de inclusão que presenciamos ao longo desta jornada.

Foi lindo.

Foi encantador.

E que venham as cenas dos próximos capítulos, porque a magia está apenas começando.

Fonte: das autoras.

AUTORAS DO PROJETO (que escreveram para a revista)
Daila Maria de Sousa Mendes
Ivana Regina da Maia

EQUIPE PARTICIPANTE DO PROJETO (professores, funcionários e comunidade escolar)
Adilene Kuerten – Graduação em Educação Física.
Amanda Stolfi Siedschalag – Graduação em Pedagogia. Estagiária.
Ana Paula Carvalho Borbella – Magistério. Pedagogia. Pós-graduação em Práticas Pedagógicas e Gestão Escolar.
Andressa Alessandra Liecheski Schulz – Pós-graduação em Gestão Escolar e Psicomotricidade.
Bianca Milene da Rosa Wosny – Cursando Pedagogia.
Carolina Jaroczinski Bruch – Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em Gestão Escolar e Psicopedagogia.
Chaiara Tais Satler – Graduação em Direito e Pedagogia. Pós-graduação em Gestão com Ênfase em Educação Infantil.
Cristiane Machado – Licenciatura em Pedagogia. Pós-graduação em Educação Especial Inclusiva. Graduação em Direito. Pós-graduação em Gestão com Ênfase em Educação Infantil.
Cristiane Wolz Freiberger – Formação em Pedagogia. Pós-graduação em Gestão e Orientação Escolar.
Daiane Oliveira – Formação em Pedagogia. Pós-graduação em Educação Infantil.
Karine dos Santos – Cursando licenciatura em Pedagogia.
Luana Beatriz de Chaves Boeing – Formação em Pedagogia.
Paula Michele Crema – Servente de limpeza.
Sandra Pereira Vieira – Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em Gestão Escolar, Orientação e Supervisão.
Sandra Regina Tavares – Servente de limpeza.
Sara Cristina Costa Sousa – Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em Educação Especial.
Thiago Henrique Camotti – Professor de Educação Física.
Vera Regina Vieira – Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em Gestão Escolar, Orientação e Supervisão.
Vinícius Winter – Controlador de Acesso.
Todas as crianças envolvidas e encantadas com os momentos de contações.

Toda equipe do CEI João Luiz do Rosário que de alguma forma contribuiu para que tudo desse certo.

REFERÊNCIAS

BERNARDINO, André Luis; SOUZA, Renata Junqueira de. A contação de histórias como estratégia de leitura. In: SOUZA, Renata Junqueira de; PERROTTI, Edmir (org.). **A leitura nos entremeios da vida**. São Paulo: Editora Unesp, 2011. p. 235-248.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

PROJETO A ÁRVORE

Andressa Cordeiro[1]

REFLEXÕES FORMATIVAS

Quando conheci o Projeto A Árvore, percebi o quanto ele dialogava com meu propósito como professora de Arte: educar pela sensibilidade, unindo expressão, pertencimento e consciência ambiental. A proposta trouxe um novo olhar para temas fundamentais como Direitos Humanos, diversidade e sustentabilidade, abordando-os de forma artística, reflexiva e afetiva.

Trabalhar com crianças do 2º e do 5º ano foi uma experiência transformadora. As turmas se mostraram abertas e curiosas, dispostas a aprender com sensibilidade sobre o planeta e sobre o outro. Iniciamos nossa jornada estudando os seis biomas brasileiros e, em seguida, aprofundamos o conhecimento sobre o bioma local, fortalecendo o sentimento de pertencimento ao território.

A preservação ambiental tornou-se o eixo central do projeto, e dessa vivência nasceu sua culminância: o Túnel Sensorial: um convite à consciência ambiental. A iniciativa foi desenvolvida com o apoio da Companhia Florestal, da FUNDEMA, do vereador Vando e de empresas locais parceiras da comunidade.

O Túnel Sensorial convidava os visitantes — alunos da nossa e de outras escolas do município e de cidades vizinhas, além da comunidade local — a sentir, ouvir e refletir sobre os impactos da ação humana na natureza. Realizada entre 20 e 23 de outubro, a experiência recebeu quase 5 mil pessoas e conduziu o público por uma jornada da destruição ao renascimento da vida, promovendo uma imersão profunda na consciência ambiental.

[1] Professora de Artes. Licenciatura em Artes. Pós-graduação em Ensino de Artes. Docente na Escola Municipal João Agnelo Vieira, Secretaria de Educação de Araquari/SC.
Escola Municipal João Agnelo Vieira, Araquari/SC.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: da autora.

Confira a reportagem do jornal local Marazul, em que falo com a diretora Renilda Carvalho Keller sobre o **Projeto A Árvore – Biomas Brasileiros** e o **Projeto Túnel Sensorial**: https://youtu.be/GBSAiZXcEfY?si=Xpg9xYItn8US2MK4 .

O projeto também contou com o envolvimento das professoras Gislaine Duarte Sell e Luciane de Fátima Paulo Klemm.

Fonte: da autora.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

A voz das crianças foi o centro do projeto. Durante a Oficina "A Árvore", cada estudante criou duas folhas adesivas: uma foi enviada ao Acervo Otávio Roth e a outra compôs a árvore comunitária da nossa escola.

Nessas folhas, eles expressaram seus sonhos e desejos para o futuro, conectando aprendizado e imaginação. Uma fala que marcou profundamente esse momento foi a de um aluno que disse:

"Eu quero que a minha folha vá bem longe, para alguém ver e lembrar que a Terra é a nossa casa."

Paralelamente, a exposição dos pôsteres da série "Declaração Universal dos Direitos Humanos", de Otávio Roth, foi montada no hall de entrada da escola. Ao lado dela, a árvore comunitária, construída com as folhas das crianças, foi visitada por famílias e pela comunidade, gerando reações de grande emoção e admiração.

Essas interações confirmaram que o projeto deu às crianças o que é mais valioso: voz, autoria e sentimento de pertencimento.

Fonte: das autoras.

O grande diferencial do projeto foi o estudo dos Direitos Humanos, um tema que, antes dessa vivência, ainda era distante da rotina escolar. Com a leitura dos livros Azul e Lindo: Planeta Terra, Nossa Casa e da Declaração Universal dos Direitos Humanos, os alunos

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

passaram a compreender que cuidar da Terra e das pessoas é também uma forma de exercer a cidadania.

A experiência em sala de aula foi muito significativa. Desde o início, os estudantes se mostraram curiosos e participativos. O momento de desenhar as folhas foi de grande concentração e trocas afetivas, com muitos querendo compartilhar suas criações e explicar o significado de seus desenhos. Surgiram reflexões sobre o cuidado com a natureza, a importância das árvores e o papel de cada um na preservação do meio ambiente.

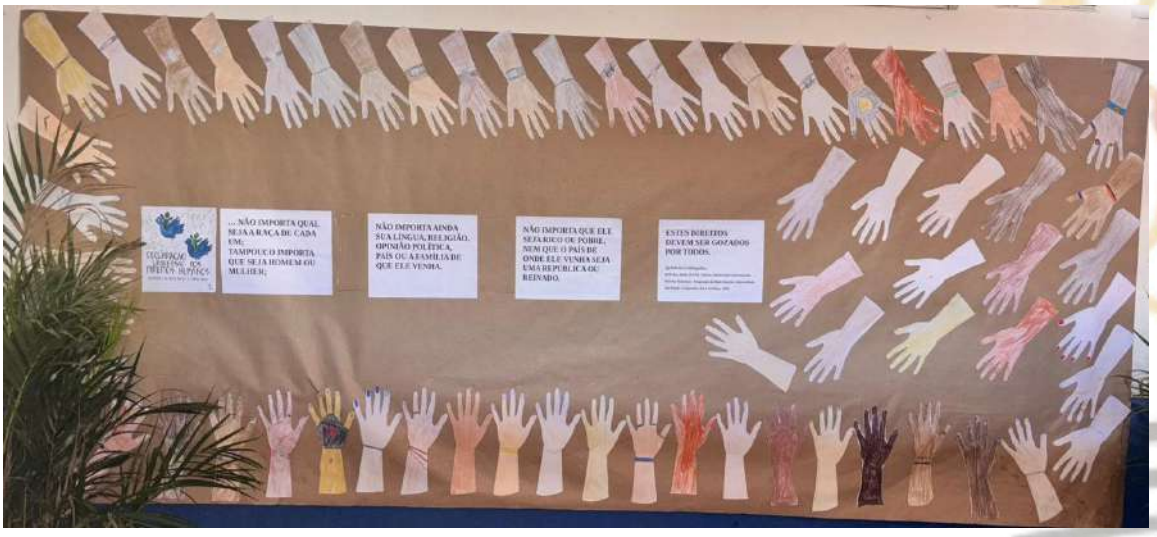
Percebeu-se que a atividade despertou um olhar mais sensível em alguns alunos, enquanto outros se envolveram em colaborações espontâneas. A produção fluiu de forma leve e prazerosa, e os estudantes demonstraram orgulho ao saber que suas folhas fariam parte de uma árvore maior, conectando a escola à comunidade e ao Acervo Otávio Roth.

O Túnel Sensorial, por sua vez, foi uma experiência impactante para todos que tiveram a oportunidade de vivenciá-la. O evento evidenciou o comprometimento coletivo com a consciência ambiental e, além da visitação, incluiu a distribuição de mudas de árvores, palestras e uma exposição dos trabalhos realizados durante o projeto *A Árvore – Biomas Brasileiros*. Sem dúvida, foi uma iniciativa que permanecerá na memória dos alunos.

Fonte: da autora.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: da autora.



Fonte: da autora.

O Projeto "A Árvore" foi incorporado de forma integrada ao planejamento de Arte, dialogando com temas como meio ambiente, diversidade cultural e expressões visuais.

Desde o início, os estudantes se envolveram intensamente, e a abordagem do projeto despertou tanto curiosidade quanto empatia. Além disso, a iniciativa fortaleceu o vínculo entre escola e comunidade, ampliando o espaço de diálogo entre famílias, alunos e professores.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: da autora.

O Projeto "A Árvore" foi uma experiência transformadora que uniu arte, educação, comunidade e natureza em torno de um mesmo objetivo. Nele, as crianças expressaram seus sonhos, refletiram sobre seus papéis no mundo e compreenderam o poder das pequenas ações coletivas.

Essa vivência deixou raízes firmes e folhas coloridas, e acredito que continuará a florescer em cada estudante que participou deste processo.

Fonte: da autora.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Túnel Sensorial:

Fonte: da autora.

Fonte: da autora.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: da autora.

Fonte: da autora.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

DESAFIOS NA ATUAÇÃO DOS GESTORES E PROFESSORES NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS CONTEMPORÂNEAS

Patrícia Segundo Hofelmann[1]

Ao longo das últimas décadas, as políticas educacionais têm passado por constantes transformações que evidenciam como a história da educação acompanha as mudanças sociais, políticas e econômicas de cada época, refletindo as influências da trajetória da sociedade em um contexto global. No centro dessas políticas estão os Gestores e Professores, sujeitos fundamentais no processo de implementação, interpretação e ressignificação das diretrizes estabelecidas pelos sistemas educacionais.

Contudo, eles atuam dentro de sistemas de ensino que têm sido historicamente estruturados sob modelos tradicionais e neoliberais. Esses modelos são voltados para a formação de cidadãos ajustados às demandas do mercado de trabalho em uma sociedade capitalista.

Diante desse panorama, esta síntese propõe uma análise de três textos: Coutinho (2006), Dale (2010) e Ball (2011). Esses autores trazem apontamentos sobre como compreender os efeitos das políticas educacionais e como essas políticas se configuram no Estado Brasileiro. O objetivo principal é discutir, a partir das contribuições dos autores estudados, os desafios encontrados por Gestores e Professores frente a atuação destas políticas educacionais contemporâneas, muitas vezes marcadas por contradições entre o discurso emancipador e as práticas alinhadas à lógica neoliberal, frequentemente levantada nos debates em sala de aula.

De acordo com Santos (2019):

> É nesse sentido que se propõe a problematização da qualidade social da educação que se oferta nas escolas a partir da interpretação da sua institucionalidade presente nos marcos normativos que implementam a política educacional brasileira mais recente.

A ideia de que, embora o sistema e as políticas educacionais tenham como propósito declarado promover uma educação emancipadora, na prática, acabam por reforçar uma

[1] Mestranda em Educação – Univille. Coordenadora de Ensino na Secretaria Municipal de Educação de Araquari/SC. E-mail pshlarissa@gmail.com.

escolarização moldada por normas e diretrizes impostas, em conformidade com as exigências e interesses da sociedade contemporânea. Neste sentido a atuação da escola, deve ser de forma distributiva de saberes, culturas, conhecimentos e não de receptura do que lhe é imposto.

Segundo Santos (2019), embora a educação seja vista como prática social, sua efetivação depende de uma construção coletiva. Para a autora, elementos como a organização dos estabelecimentos escolares, a garantia do direito à educação e a busca pela qualidade devem surgir a partir de discussões e da participação ativa da comunidade nos projetos político-pedagógicos e nas políticas educacionais.

Um dos textos trazidos para discussão mostra o modelo gerencialista da escola onde a educação é vista como um mercado que precisa ser administrado conforme a sua clientela. Neste sentido, a escola é vista como uma empresa, e o seu território é pensado a partir da estrutura mercadológica que a envolve, buscando termos como excelência, qualidade e eficiência. Estas características, compõem o tipo ideal de gestão.

Ball e Mainards (2011, p.194) pesquisaram quatro escolas, uma delas, em Londres. Essa pesquisa refere-se à Escola, Culturas e Valores, baseando-se em dados de entrevistas coletadas durante dois anos. A pesquisa relata como ocorreu a mudança de sentido do diretor de escola, durante um período em que a educação passou de um olhar de *"Bem Estar Social"*, termos trazidos pelos autores, a um olhar de *"Novo Gerenciamento"*. Essas reflexões nos ajudam a compreender o cenário em que a Educação se encontra nos dias de hoje, não só para esta cidade da pesquisa referenciada pelos autores. Evidencia que ainda se encontra no meio educacional, esse olhar gerencial, de empreendedor movido por ideias de eficiência, e de competitividade, contradizendo a ideia de uma educação pautada no bem estar da sociedade através de valores, igualdade e justiça social.

Se levarmos em conta o cenário educacional atual, vemos que as políticas educacionais trazem consigo uma forte influência da lógica de eficiência e competitividade. Elas são focadas em gerar dados por meio de indicadores de aprendizagem e provas padronizadas como: o SAED, a ANA, o PISA e a PROVA BRASIL. O problema é que esses Indicadores de desempenho seguem padrões rígidos e utilizam provas prontas, que muitas vezes, não corroboram com a realidade dos educandos. Essa abordagem desconsidera a individualidade de cada um, o seu modo de ser, pensar, criar hipóteses e construir seu conhecimento. No fim, o que importa é apenas o resultado e o alcance de metas. Nesse sentido, o professor passa a focar

em atingir essas metas com seus alunos, preparando-os para as provas e, muitas vezes, deixando de lado as reais necessidades dos educandos.

Nesse modelo, os gestores assumem um papel gerencial, reforçando o monitoramento sobre os professores, pois seu próprio desempenho também será avaliado com base nesses resultados. Esse cenário nos faz refletir sobre a condição do professor, que muitas vezes não recebe a formação necessária para aplicar tais políticas e, ainda assim, precisa se reinventar. Nesse caminho, encontram-se barreiras estruturais. As escolas com melhores condições de infraestrutura e recursos tendem apresentar melhores resultados. Em contrapartida, em escolas situadas em contextos mais vulneráveis, a tendência é que o desempenho diminua, o que acentua e promove as desigualdades sociais. Essa realidade se choca diretamente com o ideal de uma escola pública emancipadora, que deveria promover a diversidade, o trabalho cultural e levar em conta a identidade e o território em que está inserida. O objetivo deveria ser uma educação justa e íntegra, que respeita a individualidade de cada um dos seus educandos.

Na educação contemporânea, observa-se um crescente predomínio de avaliações padronizadas como principal instrumento para medir a aprendizagem dos estudantes. Esse modelo se fortalece dentro de uma lógica neoliberal, na qual a escola é pressionada a produzir resultados quantitativos, transformando o processo educativo em metas, índices e rankings. Ball e Mainards (2011) apontam que esse tipo de política educacional desloca o foco da formação humana para a produtividade, reforçando práticas de controle sobre o trabalho docente e incentivando uma cultura gerencialista dentro das escolas.

Dale (2010) contribui ao afirmar que, no contexto da globalização, as políticas educacionais são influenciadas por organismos e padrões internacionais, o que favorece a padronização de avaliações e submete a escola às exigências do mercado. Em contraste, Paulo Freire (1996) defende que a avaliação deve ser dialógica e emancipadora, voltada para a compreensão do processo de aprendizagem e não para a classificação do aluno. Assim, ao privilegiar provas e resultados numéricos, a educação corre o risco de reduzir o conhecimento à memorização de conteúdo, ignorando as singularidades dos estudantes e os aspectos éticos, sociais e humanos do aprender.

Todo esse contexto evidencia que a educação contemporânea, marcada por avaliações padronizadas e políticas alinhadas à lógica neoliberal, muitas vezes se distancia de seu caráter formativo e emancipador. No entanto, é justamente diante desses desafios que se torna evidente a necessidade de uma educação contínua, entendida como um processo permanente de

aprendizagem, adaptação e ressignificação tanto para alunos quanto para professores e gestores. Essa perspectiva valoriza a prática reflexiva, a construção de conhecimentos significativos e a capacidade de transformar experiências em aprendizagem constante, permitindo que a escola cumpra seu papel de formar cidadãos críticos, autônomos e socialmente conscientes, e não somente à simples reprodução de conteúdo ou à busca por resultados numéricos.

Destaca-se ainda a ideia de Globalização trazida por Dale (2010), falando que na trajetória da educação, surge esse termo no meio da sociedade movida pelo sistema capitalista e a instituição escolar se torna meio para escolarizar o que é desse interesse político. A globalização trouxe uma transformação profunda na função do Estado na gestão das políticas educacionais, passando de um papel central e soberano para uma posição mais complexa e múltipla, integrada a redes globais de governança. Essa mudança desafia os conceitos tradicionais de educação como fenômeno estabilizado e exclusivamente nacional, exigindo uma reinterpretação das relações entre Estado, Sociedade e Sistema Educacional. Ainda vale destacar, as reformas neoliberais, especialmente a Nova Gestão Pública, que tem reforçado a ideia de que o Estado atua através das suas estruturas ao invés de contra elas, promovendo uma lógica de competição, desempenho e eficiência. As abordagens metodológicas tradicionais, que centravam o Estado-nação, estas, precisam ser revistas para compreender as dinâmicas atuais, que envolvem múltiplas escalas e atores dentro deste contexto de Globalização. Dale (2010), defende o entendimento da sociologia da educação que deve evoluir para captar essas novas configurações, superando paradigmas fixos e inovando os instrumentos teóricos e metodológicos.

Nesse cenário, as instituições de ensino recebem essas mudanças, sendo forçadas a ressignificar seus papéis. Tanto gestores quanto professores precisam se moldar de acordo com o que lhe é imposto.

A ideia de gerencialismo, por sua vez, propõe uma atuação com função mercadológica, na qual pautas como eficiência e competitividade corroboram a lógica da globalização. Com isso, o sistema educacional se torna, cada vez mais, refém de uma política sutilmente imposta por ideias neoliberais.

Um dos autores, Coutinho (2006), traz a ideia de um "*mal-estar social",* mostrando um estado que se torna refém dos interesses privados, algo muito discutido em sala de aula. O autor destaca que a transição da ditadura para a democracia revelou a crise desse modelo,

mostrando que o Brasil havia se tornado uma sociedade "ocidental", marcada por uma forte sociedade civil e por diferentes modelos de organização social.

Segundo Coutinho (2006), o regime militar não foi fascista, pois, embora buscasse desmobilizar a sociedade civil, foi justamente durante esse período que ela cresceu, gerando contradições. Diante disso, o Brasil se encontra diante de duas possibilidades: um modelo "norte-americano" de organização, baseado no liberal-corporativismo e na representação restrita de interesses, ou um modelo "democrático-popular" que busca uma maior participação social e uma reforma do Estado.

Percebe-se que as reflexões para gestores e professores devem ir além dos muros da escola. Ao destacarem a necessidade de uma transformação do Estado e da sociedade, voltada para uma maior participação social, democracia e interesse público, o primeiro passo é reconhecer que o Estado brasileiro tradicional opera sob interesses privados e possui uma estrutura em crise. Diante desse diagnóstico, os gestores podem atuar como agentes de mudança, focados na construção de uma gestão democrática e participativa. Isso pode ser feito ao promover espaços de interlocução entre a sociedade civil e a escola, fortalecendo a relação entre a comunidade escolar e o poder público.

Os professores, por sua vez, podem entender seu papel não apenas como meros transmissores de conteúdo, mas como agentes de transformação social, promovendo a educação como um espaço de cidadania, socialização e afirmação de valores democráticos.

Ambos, gestores e professores, devem atuar na desconstrução de um modelo hierárquico e autoritário, incentivando práticas escolares mais inclusivas, participativas e orientadas a promover o interesse público. Dessa forma, eles contribuem para que a escola se torne um espaço de resistência às tendências de privatização e desmobilização social. O objetivo final, conforme as proposições do autor, é a busca por uma sociedade mais democrática, igualitária e socialmente responsável. Contudo, há muitos desafios a serem enfrentados no meio do percurso. A análise dos textos estudados evidencia que as políticas educacionais contemporâneas se encontram entrelaçadas por tensões entre o discurso emancipador e as práticas alinhadas à lógica neoliberal. A pressão por resultados quantitativos, a padronização das avaliações e a gestão gerencialista das escolas reforçam uma educação centrada na produtividade, eficiência e competitividade, ao contrário de processos formativos que considerem a singularidade dos estudantes e a função social da escola.

Nesse contexto, gestores e professores assumem papéis estratégicos e desafiadores. Devem interpretar e ressignificar as diretrizes impostas pelo sistema educacional, buscando equilibrar as demandas externas de desempenho com a promoção de uma educação crítica, democrática e inclusiva. A atuação desses profissionais revela-se fundamental para transformar a escola em um espaço de cidadania, reflexão e construção de conhecimentos significativos, resistindo à mera reprodução de conteúdo ou à priorização exclusiva de resultados numéricos.

Essas reflexões, contudo, nos levam a questionar o outro lado deste cenário. Se a educação não deve limitar-se a preparar para o mundo do trabalho, qual seria então o seu propósito? Como a escola pode afirmar seu valor em um mundo onde a figura do influenciador digital promove a falsa ideia de que é possível obter sucesso financeiro sem estudo, apenas para sobreviver em uma sociedade consumista e capitalista?

Diante dessas questões, torna-se evidente que uma educação verdadeiramente formativa depende de sua continuidade, entendida como um processo permanente de aprendizagem, adaptação e ressignificação, que envolve gestores, professores e estudantes. Somente dessa forma a escola poderá cumprir seu papel de promover a justiça social, a diversidade cultural e a construção de cidadãos críticos, autônomos e socialmente conscientes.

Essa abordagem é a única capaz de, ao mesmo tempo, resistir aos desafios impostos pela globalização e pelas políticas neoliberais e, ainda, contrapor a noção simplista de que o sucesso se resume ao tornar-se um famoso influenciador social.

REFERÊNCIAS

COUTINHO, Carlos Nelson. **O Estado Brasileiro: Gênese, crise, alternativas.** In: Lima, Júlio César França & NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Orgs.). Fundamentos da educação escolar do Brasl contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

DALE, Roger. A Sociologia da Educação e o Estado após a Globalização**. Educação & Sociedade**, Campinas, v.31, n. 113, p. 1099-1120, out/dez.2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/J46YWTNSF73jLJqJnLPRL4H/?format=html

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GEWIRTZ, Shoron; BALL, Stephen J. Do modelo de gestão do "Bem-Estar Social" ao "novo gerencialismo". IN BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas educacionais: questões e dilemas.** São Paulo: Editora Cortez, 2011. p. 193-221.

SANTOS, Émina. A Educação como Direito Social e a Escola como Espaço Protetivo de Direitos: Uma Análise à Luz Da Legislação Educacional Brasileira. **Educ. Pesqui**., São Paulo, v. 45, e184961, 2019.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

POR UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL ANTIRRACISTA: A IMPORTÂNCIA DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURRÍCULO ESCOLAR

Patrícia Segundo Hofelmann[1]

RESUMO

O presente ensaio teórico propõe uma reflexão crítica sobre a intersecção entre a Educação em Tempo Integral e a Educação para as Relações Étnico-Raciais, destacando a importância de se atribuir ao currículo escolar a abordagem étnico-racial no contexto da Escola em Tempo Integral. Partindo da premissa de que a Educação Integral busca o desenvolvimento pleno do indivíduo em suas diferentes dimensões, o texto argumenta que essa formação deve necessariamente abarcar as questões de identidade, subjetividade e aspectos socioculturais, conforme apontado por Associação Cidade Escola Aprendiz et al. (2024). Nesse sentido, o trabalho se propõe a discutir a relevância da Justiça Curricular como ferramenta essencial para desconstruir um sistema educacional que, historicamente, tem se mostrado injusto, classista e racista, conforme as implicações teóricas de Sacristán (2013).

Palavras-chave: Currículo; Justiça Curricular; Educação Étnico-Racial.

INTRODUÇÃO

A Educação em Tempo Integral tem se apresentado como uma das principais estratégias das políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade da educação básica no Brasil. Essa proposta busca ampliar a jornada escolar e garantir o desenvolvimento integral dos estudantes em suas diferentes dimensões. Nesse contexto, as dimensões referem-se à formação do indivíduo como um todo, ao seu desenvolvimento pleno, o que nos remete a pensar no ser social, em constante relação com os outros.

Há algum tempo, perdura um debate sobre Educação Integral e Educação das Relações Étnico-Raciais. Embora essas discussões aconteçam em espaços diversos, os dois temas se conversam e se relacionam. Questões como trajetórias, identidades, subjetividade, aspectos sócio-culturais, contextos e territórios, permitindo a estruturação de uma proposta educacional que abranja as duas áreas. (Cidade Escola Aprendiz et al., 2024).

[1] Mestranda em Educação – Univille. Coordenadora de Ensino na Secretaria Municipal de Educação de Araquari/SC. E-mail pshlarissa@gmail.com.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Durante os estudos de alguns textos no semestre da Disciplina Teorias e Práticas Curriculares[2], foi possível pensar na relação Educação em tempo Integral, tema central de minha pesquisa, com a Educação Étnico-Racial. Essa conexão se deu, principalmente, pela constante abordagem da justiça curricular, um conceito fundamental importância no currículo escolar.

Neste sentido, o objetivo proposto neste ensaio teórico é destacar a importância de atribuir ao currículo escolar a Educação para as Relações Étnicos Raciais no Currículo da Escola em Tempo Integral.

De acordo com Associação Cidade Escola Aprendiz et al. (2024), será possível identificar conceitos fundamentais para o desenvolvimento humano que estão alinhados com eixos centrais do debate da Educação para as Relações Étnico Raciais.

As implicações de autores como Sacristán (2013), corroboram a ideia de que o sistema educacional tem entre as suas finalidades a construção das identidades de meninos e meninas. Essas identidades estão relacionadas aos conhecimentos adquiridos, às habilidades, valores, crenças, saberes, ritos, procedimentos e atitudes, que muitas vezes se utilizam para discriminar, vindo de um sistema educacional injusto, classista, racista, etc.

O autor aponta ainda que, "a análise dos possíveis preconceitos nesse tipo de dimensão é o que permite avaliar os níveis de injustiça das instituições docentes" (Sacristán, p.77, 2013).

Neste contexto, faremos uma relação de alguns textos e debates da disciplina Teorias e Práticas Educativas, que provocam uma reflexão sobre a importância de uma Justiça Curricular na atuação do programa Escola em Tempo Integral.

DESENVOLVIMENTO

Quando falamos de justiça no currículo ou para o currículo, remetemo-nos a autores como Associação Cidade Escola Aprendiz et al. (2024, p. 28). Para eles, é necessário desenvolver o conceito de justiça curricular. Os debates sobre justiça em educação abrangem desde a alfabetização e a escolarização até questões sobre o tipo de educação que os estudantes estão vivenciando. O modelo distributivo de justiça, que fragmenta, impossibilita as pessoas de

[2] Disciplina Teorias e Práticas Curriculares, da turma XV, do Mestrado em Educação da Univille.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

realizar seus potenciais, pois está dentro de uma concepção que focaliza as relações de dominação e opressão.

Segundo Associação Cidade Escola Aprendiz et al. (2024 p. 14):

> A educação é um processo que atua através de relações as quais não podem ser neutralizadas ou apagadas para possibilitar uma distribuição igualitária do bem social que está no centro dessas relações. Aquele "bem", isto é, o serviço fornecido pelas escolas, significa diferentes coisas para as crianças de origens sociais e culturais diferentes: para as crianças da classe dominante e para as crianças de diferentes origens nacionais.

Neste contexto, observamos que a escola, apesar de ter o objetivo de promover a equidade nas relações que se constrói em seu espaço, ainda está entrelaçada a um serviço de bem social que reproduz desigualdades impostas pelo sistema, favorecendo determinados grupos sociais. Na prática docente, em relatos cotidianos, muitos de nós nos deparamos com situações que evidenciam esse cenário, como o tratamento diferenciado dado ao filho do professor ou a uma criança com melhor poder aquisitivo. Infelizmente, são situações que não podem passar despercebidas.

Para combater essa reprodução de desigualdades, a instituição deve incorporar em seu currículo normas e protocolos a serem seguidos em casos de discriminação, seja de raça, religião ou classe social, garantindo uma solução para o fato ocorrido. Essas implicações reforçam a importância de deixar clara, nos documentos referenciais das instituições escolares e com base nos documentos legais, a obrigatoriedade de trabalhar temas como Educação Étnico-Racial e toda a sua abrangência. Isso implica levar em consideração as relações socioculturais que perpassam os indivíduos, suas identidades, territorialidade, valores e crenças.

Não se trata apenas de respeitar, mas sim de atuar, incorporando ao currículo escolar as contribuições necessárias para a abordagem de temas que envolvem a justiça curricular. Neste sentido, o currículo deve contemplar o "Reconhecimento" (saberes das diferentes culturas), a "Redistribuição" (conhecimentos étnico-raciais) e a "Participação" (práticas de educação democrática). O objetivo é conectar o reconhecimento e a redistribuição para empoderar comunidades, as famílias e as próprias crianças como agentes ativos na construção do currículo, sob a perspectiva da justiça curricular. Vale destacar que estas considerações foram extraídas do trabalho em sala de aula sobre Justiça Curricular.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Alguns assuntos levantados em debates, na disciplina Teorias e Práticas Curriculares, da turma XV, do Mestrado em Educação da Univille, nos levam a refletir sobre como construir um currículo baseado na justiça.

Segundo Silva (2022), no Brasil, o conceito de raça e luta antirracista remetem à história da abolição da escravidão que, na verdade, possibilitou a construção de um racismo estrutural. É explícito que, nas relações sociais, os descendentes africanos sofreram uma trajetória inconclusa de libertação. Nesta condição, após a abolição, a população negra foi submetida ao racismo, à miserabilidade e à exclusão social. Em uma história que estrutura uma sociedade de classes, as pessoas em vulnerabilidade são as que sofrem opressões.

Destaca-se ainda, a reflexão do autor Silva (2022), sobre os perigos de posturas como o racismo institucionalizado. Quando formulado de maneira sutil, enraíza ainda mais a mentalidade do racismo no ambiente coletivo, em qualquer espaço. O autor aponta, também, as diferenças socioeconômicas, onde pessoas negras têm que enfrentar formas de discriminação das mais variadas possíveis.

Muitos relatos traduzem a postura de "deixar passar", "não quero me incomodar com isso". Um exemplo citado pelo autor é de uma pessoa negra que, ao visitar um amigo, foi convidado a entrar pelo elevador de serviço. Essas pessoas, muitas vezes, sofrem caladas as injustiças de uma sociedade que impõe estereótipos nas relações sociais, agredindo, ferindo e promovendo violência racista.

Torna-se necessário mencionar outro tema estudado: a Democracia Racial. Essa ideia foi defendida por intelectuais como Euclides da Cunha, Oliveira Vianna e Monteiro Lobato, uma vez que eles consideravam o subdesenvolvimento do país em função da presença negra (Silva, 2022).

Ainda sobre as reflexões em sala de aula, a temática conecta as ideias de Sacristán (2013, p. 125-127), que traz as palavras respeito, reconhecimento e diversidade. O autor argumenta que, como nossos territórios recebem indivíduos de diferentes culturas, o currículo não pode basear-se em uma condição única e geral, tornando a existência de uma cultura hegemônica uma ideia insustentável nos dias atuais.

Pensando no território escolar vivenciado e nas identidades ali encontradas, é preciso conceber um currículo que atribua um reconhecimento de cada indivíduo e trabalhe suas identidades, suas histórias e suas vivências. Isso implica inserir no currículo escolar a realidade

ali existente, pois somos uma sociedade receptora de imigrantes, e é fundamental integrar essas histórias no espaço escolar.

Vale ressaltar o estudo de algumas teorias que, na prática, se tornaram obstáculos para a constituição de uma consciência negra no país. Contextualizar esses autores e suas escritas, pautadas na relação da história do currículo baseado na justiça, nos remete a entrelaçar os conhecimentos estudados sobre o tema na disciplina Teorias e Práticas Curriculares, às Diretrizes Étnico-Raciais da Educação em Tempo Integral.

Neste contexto, um dos exemplos citados nas Diretrizes por Associação Cidade Escola Aprendiz et al. (2024, p.10) é:

> O compromisso com a redução de desigualdades racial, socioeconômica, territorial, de gênero, as que afetam a comunidade surda e o público-participante da educação especial, apresentado na Portaria nº 1.495/2023, que dispõe sobre a adesão e a pactuação ao programa Escola em Tempo Integral.

Os princípios desta portaria citada acima têm como foco o reconhecimento e a valorização da diversidade em todas as suas dimensões.

Essas contribuições apontam diversos princípios fundamentais que integram temas contemporâneos transversais pautados na promoção de uma Educação baseada em Direitos Humanos, Socioambientais e Étnico-Raciais. Tais princípios estão baseados na Base Curricular Nacional e nas Diretrizes Nacionais. A Educação Integral, por sua vez, organiza e articula as diferentes etapas da educação básica, promovendo a equidade educacional e reconhecendo as diversas modalidades: Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Especial inclusiva, Educação Quilombola e Indígena, e Educação de jovens e Adultos (Associação Cidade Escola Aprendiz et al., (2024, p. 10-11).

As contribuições deste documento permitem que esses temas conectados contribuam para a construção de uma concepção de Educação pautada no desenvolvimento integral das pessoas e grupos sociais. Neste sentido, construir um currículo pautado na justiça requer uma abordagem significativa desses documentos, entrelaçando-os com as práticas e vivências territoriais e locais, levando em conta a identidade dos indivíduos presentes nessa sociedade.

As instituições devem buscar nesses documentos embasamentos legais para formular o seu próprio currículo justo, proporcionando, assim, dar jus ao nome: “Justiça Curricular”.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou sintetizar a discussão sobre as questões da Educação Étnico-Racial no contexto escolar. O objetivo foi compreender o tema dentro de uma abordagem contemporânea, a partir de textos e autores discutidos na Disciplina de Teorias e Prática Educativas, na turma XV do Mestrado em Educação da Univille.

Tais temas corroboram, nos dias atuais, com uma forte denominação: a Justiça Curricular. Desta forma, compreender o que se entende por este conceito é fundamental para promover a construção de um currículo voltado à equidade, à valorização da diversidade, identidade e territorialidade existentes no espaço escolar.

Com base nos teóricos referenciados, o aprofundamento do conhecimento neste estudo permitiu fortalecer a importância desses temas transversais no currículo da Escola em Tempo Integral.

A Educação em Tempo Integral é uma das propostas mais promissoras na busca por uma qualidade de ensino que visa a formação completa do indivíduo. Promover uma Educação Étnico-Racial, que trata do desenvolvimento integral das pessoas e grupos, respeitando a diversidade que compõe a sociedade brasileira e garantindo a equidade nos espaços e processos educacionais, é fundamental.

Ressalta-se a importância do conhecimento trazido por esses autores na Disciplina estudada, que muito nos faz refletir, pois nós estudantes, ao ler fatos como os de “Euclides da Cunha e Monteiro Lobato”, citados neste ensaio, acabamos por desconstruir entendimentos errôneos que aparentemente são inofensivos, porém propagam atitudes contra a Educação Étnico-Racial.

Destaca-se ainda que é possível, mesmo na atual sociedade, buscar, através da Educação Antirracista, uma educação democrática, contextualizada, que busca na identidade e territorialidade, trabalhar com a diversidade de cada espaço escolar. As Diretrizes da Educação Étnico-Racial deixam clara a importância de conectar temas transversais, como educação quilombola, indígena, religiosa, ambiental. Sendo assim, embasados em documentos legais estaremos possibilitando atuar dentro desta política educacional de forma a construir um currículo pautado na “Justiça Curricular”.

REFERÊNCIAS

CIDADE ESCOLA APRENDIZ; RODA EDUCATIVA; AÇÃO EDUCATIVA. **Diretrizes de Educação Integral Antirracista para o Ensino Fundamental**: uma contribuição da sociedade civil. 1. ed. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2024.

CONNELL, Robert William. Justiça, conhecimento e currículo na educação contemporânea. In: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de (org.). **Reestruturação curricular**: teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 11-35.

SACRISTÁN, Jose Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. Ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. 352 p. (Capítulo 4 – O currículo como confluências de práticas, p. 99-105; Capítulo 5 – A política curricular e o currículo prescrito, p. 107- 123)

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Introdução: Teorias do currículo: o que é isso?, p. 11-17).

SILVA, Sander Alex. Um olhar de classe, "raça" e democracia para a educação em tempos difíceis. **Poiésis**, Tubarão/SC, v. 16, n. 29, p. 258-274, jan./jun. 2022. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/12724/10331 .Acesso em: 20 nov. 2025.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

SAÚDE MENTAL E EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA: RELAÇÕES ENTRE MODELO DE GESTÃO E PROMOÇÃO DE BEM-ESTAR

Heloiza Iracema Luckow[1]
Maria Alice de Carvalho Echevarrieta[2]

O trabalho faz parte da construção da subjetividade das pessoas, que se transformam e transformam o seu ambiente de trabalho e as pessoas que estão ao seu redor, em uma relação dialética. É no trabalho que grande parte do tempo produtivo é dedicado e, como em outras áreas da vida, ele pode promover bem-estar, desenvolvimento, realização e prazer para as pessoas, mas também pode ser um espaço de sofrimento, estresse, ansiedade e adoecimento (Almeida et al., 2020).

Historicamente, o trabalho vem produzindo sofrimento, seja por suas condições materiais, seja pelas relações de poder que produz. Dentro dessa lógica, a culpabilização do sujeito por seu adoecimento permanece ao longo dos tempos. Vários são os fatores envolvidos a respeito das relações entre saúde mental e adoecimento das trabalhadoras e trabalhadores da educação, de modo que, neste texto, temos como objetivo estabelecer relações entre a gestão escolar democrática e a saúde mental das trabalhadoras e trabalhadores da educação.

Não apenas na educação, mas a saúde mental dos trabalhadores tem sido tema de estudo e discussão em âmbito geral, a partir da compreensão de que os profissionais produzem mais e melhor quando estão bem. Assim, estudos sobre tipos de liderança e seus impactos na saúde das trabalhadoras e dos trabalhadores têm sido desenvolvidos, compreendendo que os gestores têm papel fundamental para a construção de ambientes de trabalho mais saudáveis e seguros, podendo ser agentes de proteção e bem-estar para suas equipes.

Almeida et al. (2020) destacam que há elementos de liderança que beneficiam a saúde mental, o bem-estar e a qualidade de vida do trabalhador no contexto de trabalho. As dinâmicas que envolvem o adoecimento docente são complexas, pois, diferente de uma lógica corporativista, o trabalho na educação tem como solo os afetos (Echevarrieta e Luckow, 2025).

[1] Psicóloga na Secretaria Municipal de Educação de Araquari. Mestra e Doutoranda em Educação pela Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. E-mail: luckowheloiza@gmail.com.
[2] Psicóloga na Secretaria Municipal de Educação de Araquari. Mestra em Saúde Mental e Atenção Psicossocial pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. E-mail: mariaeche.psi@gmail.com.

Assim, é preciso que o gestor cuide das trabalhadoras e dos trabalhadores que atuam cotidianamente com as crianças.

Afinal, como cuidar das crianças se os professores não recebem cuidado? Como escutar as crianças se aos professores não é oferecida essa escuta? Do mesmo modo, os gestores das unidades de ensino precisam desse campo de escuta e cuidado em um olhar mais ampliado para a organização das redes de educação básica.

Entende-se, assim, que "o bem-estar dos professores é a pedra angular para a construção de uma educação de alta qualidade" (Farias e Wagner, 2024, p.15), por isso cuidar dos professores é uma necessidade para o desenvolvimento da educação e da sociedade. De acordo com Paro (2016), a educação de qualidade pressupõe a democracia. Desse modo, uma das respostas para as problemáticas acima levantadas é o caminho apontado pelas possibilidades de uma gestão democrática.

A gestão democrática é um dos nove princípios citados no artigo 206 da Constituição Federal (Brasil, 1988) e reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seu artigo 14 (Brasil, 1996). No entanto, apesar de prevista em legislações históricas, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 demonstra, em sua meta 19, que a gestão democrática segue sendo um dos desafios da educação, havendo a necessidade de criar estratégias para sua efetivação (Brasil, 2014).

Paro (2016) constata que, frequentemente, a participação da comunidade, pressuposto fundamental para uma gestão democrática, é compreendida como utopia. Mas o autor aponta para a esperança de algo que possa vir a existir a partir de uma postura, uma concepção que possibilite a vivência da escola como espaço público voltado ao bem comum, de acesso a direitos, à promoção da justiça social, da inclusão e da autonomia de profissionais e estudantes.

A gestão democrática é um contraponto à lógica individualista, que busca romper com modelos autoritários, indicando o diálogo entre pares e com a gestão como uma estratégia institucional promotora de pertencimento e cooperação. Assim, unidades e redes de ensino organizadas a partir de uma gestão democrática rompem com um processo de solidão em que muitas trabalhadoras da educação se encontram, quando passam a sofrer sozinhas acerca de situações do cotidiano escolar. Algumas questões do cotidiano da escola ultrapassam as paredes da sala de aula das professoras e dependem da atuação e da intervenção de outros profissionais e/ou órgãos.

Nesse sentido, o isolamento e a solidão no trabalho podem ser fatores de adoecimento docente, uma vez que a intensificação do trabalho e a falta de suporte institucional podem gerar na professora o sentimento de impotência diante das dificuldades (Farias e Wagner, 2024). Nesse momento, uma instituição que se organiza a partir da participação e do pertencimento da comunidade escolar está disponível para acolher e escutar a professora, auxiliar na elaboração de estratégias e produzir o olhar em rede, tão fundamental para o fortalecimento da ação docente, bem como fator para que a professora não se sinta sozinha diante de situações que não dependem somente dela e possa mover-se da impotência para a construção de um projeto comum que traga sentido ao trabalho cotidiano.

Ao considerar que a escola é, sobretudo, um ambiente de aprendizagem, a forma de organização da gestão também ensina a comunidade escolar (profissionais, famílias e crianças) sobre formas de relação que podem ser mais respeitosas e inclusivas. Desse modo, entende-se que uma gestão que ensina em um ambiente democrático auxilia professoras e professores a vivenciarem relações democráticas com as crianças. Assim, buscam-se relações saudáveis que não estejam nem no polo do autoritarismo, nem em um polo sem regras e sem limites explícitos, que também causam insegurança. Acredita-se, então, em um ambiente promotor de qualidade de vida e bem-estar quando pautado em uma gestão democrática que produz diálogos e sentimento de pertencimento às unidades de ensino e, de modo mais amplo, às redes de educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vitória Aparecida; REIS, Ernane Júnior da Silva; BONVICINI, Constance Rezende. Estilos de lideranças e sua relação com o adoecimento mental. **Rev. Psicol Saúde e Debate**. Jul., 2020:6(1): 227-243.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

ECHEVARRIETA, Maria Alice de Carvalho; LUCKOW, Heloiza Iracema. Cuidar das trabalhadoras e trabalhadores da educação: reflexões iniciais. **Rev. Práticas Pedagógicas Colaborativas**. v. 1, n. 1, p. 77-80, Set-Out, 2025.

FARIAS, Beatriz Heitich da Silva; WAGNER, Flávia. Condições de trabalho e adoecimento docente: causas persistentes. SciELO Preprints, 2024. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.10323. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/10323. Acesso em: 16 dez. 2025.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

ENTREVISTA

A seção **Entrevista** tem como propósito promover diálogos com educadores e especialistas, trazendo diferentes olhares sobre a prática pedagógica e os desafios contemporâneos da educação.

Por meio dessas conversas, a *Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas: construindo saberes e compartilhando experiências* busca valorizar o compartilhamento de conhecimentos e vivências do cotidiano escolar. Acreditamos na importância da reflexão coletiva e da autoria docente para a construção de práticas educativas mais abertas, colaborativas e significativas.

ENTREVISTA COM A PROFESSORA ANA LUCIA MARTINS ASSESSORA DO DEPUTADO FEDERAL PEDRO UCZAI

A entrevista a seguir, conduzida pela professora Carine Maria Cabral Costa[1], integrante do Comitê Editorial da Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas, apresenta uma conversa com a professora Ana Lucia Martins.

[1] Mestranda em Educação - UFPR. Especialização em Educação Digital - SENAC e em Psicopedagogia – Uniasselvi.

Professora Carine: Professora Ana, agradeço imensamente por nos conceder essa conversa e permitir que conheçamos um pouco de sua trajetória como educadora. Para começarmos, poderia nos dizer seu nome completo e sua formação acadêmica?

Professora Ana Lucia Martins: Meu nome é Ana Lúcia Martins. Sou formada em Educação Física, com especialização em Educação Escolar e Psicomotricidade, e formação em Psicologia Corporal Reichiana, embora eu não tenha recebido o certificado por não ter entregue alguns documentos. Também possuo diversos cursos na área da educação, de consciência corporal, música, recreação, teatro e dança, campo no qual concentrei grande parte das minhas práticas.

Professora Carine: Onde você trabalha atualmente?

Professora Ana Lucia Martins: Atualmente trabalho como assessora do deputado federal Pedro Uczai.

Professora Carine: E há quanto tempo você atua como educadora e como assessora?

Professora Ana Lucia Martins: Atuo como educadora há cerca de 34 anos. Comecei muito jovem, em 1981, em um projeto do governo estadual da FUCABEM (assistência e educação de menores em Santa Catarina), seguindo as diretrizes da Política Nacional do Bem-Estar do Menor por meio da FUNABEM, uma entidade "subsidiária" da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, com pré-adolescentes carentes, quando ainda cursava o magistério. Em 1983, no Centro Educacional Dom Bosco, em Itajaí, também com crianças em situação de vulnerabilidade social. Em 1985/86, atuei nos Centros Comunitários Costa e Silva e Willy Schossland, com práticas pedagógicas, atendendo as crianças no contraturno escolar. Era um projeto que integrava alfabetização, arte e educação física, dentro de uma proposta de ensino integral. Atendíamos crianças no contraturno. Era um trabalho muito intenso. Mais tarde, passei a trabalhar com alfabetização na Sociedade Bakita e, já na faculdade, iniciei minha experiência na educação física no Cun Grano Salle, uma escola alternativa. Em 1986, passei no processo seletivo da educação municipal, onde comecei a atuar na pré-escola. Em 1992, passei a atuar como professora de educação na pré-escola e no ensino fundamental somente na rede municipal. Como assessora, atuo há 10 meses.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Professora Carine: Eu participei de um grupo de dança na Escola Municipal Virgínia Soares. Você lembra do programa?

Professora Ana Lucia Martins: Lembro sim. Era coordenado pela Fabíola Bernardes e integrava o PAE. Era um programa do estado muito significativo e também atendia crianças no contraturno escolar. Em 1987 iniciei a graduação em Educação Física, além do vestibular éramos submetidas (os) a uma prévia que incluía natação, atletismo, dança entre outras habilidades corporais, em uma dessas previas, na oficina de Dança, fui convidada para fazer aulas com o mestre Lucas David. Eu já era apaixonada por dança desde criança, mesmo sem compreender todos os papéis e funções desse campo. Sempre foi meu sonho ser bailarina. Quando entrei na faculdade, com 22 anos e já era mãe do meu filho Alison, mergulhei no universo da educação física. Minha maior preocupação era encontrar trabalho para me sustentar, sustentar meu filho e pagar a faculdade, não consegui me dedicar a dança como gostaria, e abandonei o sonho da infância. Na Cum Grano Salis escola alternativa de educação infantil, uma escola particular que seguia a metodologia de Madalena Freire, como professora de educação infantil com um olhar voltado para psicomotricidade e expressão corporal, foi lá que desenvolvi muito do meu olhar pedagógico: uma escola que incentivava pesquisa, observação e experimentação com as crianças, com base nas práticas e brincadeiras da minha própria infância, valorizando a cultura dos brinquedos e das brincadeiras do cotidiano das crianças da periferia. Eu me identificava profundamente com essa proposta libertadora.

Professora Carine: Você sempre trabalhou com educação infantil. Como eram construídas as suas atividades?

Professora Ana Lucia Martins: Sempre trabalhei com poucos recursos, então a criatividade era indispensável. Usava latas de leite, bolinhas de meia, materiais reciclados, garrafas PET, muita música, brincadeiras de roda, jogos e muita consciência corporal. Quando fui para o Ensino Fundamental, mantive a mesma abordagem: criar possibilidades a partir do que se tem, estimulando a criatividade e respeitando cada criança com suas habilidades e limitações. O brincar, a ludicidade, a arte, o movimento e a dança sempre foram minhas linguagens como professora. Nunca adotei uma visão disciplinadora rígida, priorizava a experiência. A dança era também um espaço de inclusão: nunca deixei nenhum aluno ou aluna de fora. Acredito que

todos podem aprender, cada um ao seu tempo, e isso sempre guiou minha prática. Aprendi muito com meus alunos e minhas alunas. Ao incluir crianças com deficiências físicas ou transtornos, minhas propostas sempre encontravam caminhos para que elas pudessem se expressar conforme suas limitações e habilidades. A dança revela habilidades individuais e potencializa sujeitos. Meu objetivo sempre foi que as crianças dessem o seu melhor.

Professora Carine: Como você construiu relações de confiança com seus alunos?

Professora Ana Lucia Martins: Eles diziam que eu era "exigente". E eu realmente era, mas com carinho. Eu os estimulava a se desenvolverem em todas as suas habilidades e capacidades. O brincar era minha principal ferramenta. Cantávamos pelos corredores, brincávamos no caminho da sala até o bebedouro e inventávamos movimentos. Eu provocava, desafiava e acolhia, sempre com abraços, beijos e muito afeto. Celebrava cada conquista individual e coletiva. Até hoje encontro ex-alunos que lembram com afeto desse período e relatam o quanto minha mediação era prazerosa. Acredito profundamente que a afetividade é o veículo essencial da aprendizagem. Bell Hooks fala exatamente sobre isso: a aprendizagem significativa nasce do que nos afeta, do vínculo entre aluno e professor.

Professora Carine: Você conhece Bell Hooks? Sua fala se aproxima muito da pedagogia engajada.

Professora Ana Lucia Martins: Sim, conheço. Bell Hooks e Paulo Freire caminham juntos. Ela amplia Freire ao trazer centralmente questões de raça, gênero e classe, e mostra como alunos pobres, negros e mulheres encontram na educação uma possibilidade de existência e transformação. Ela traz essa abordagem em seu livro "Ensinando a Transgredir". Paulo Freire sempre me marcou. O livro "Pedagogia do Amor" me tocou profundamente. Ele discute o papel da família e do professor que enxerga o aluno como sujeito. Lembro de um trecho em que um pai, para explicar ou justificar a rigidez na educação dos filhos e a sua ausência no acampamento escolar, trouxe exemplos da sua realidade vivida, da realidade dos seus filhos, questionando Paulo Freire sobre como ele vivia, como era formada a sua família, o tamanho da casa, o número de quartos. Ao descrever a sua realidade, o pai provoca a todos a pensar que a educação não acontece sozinha no espaço da escola, que as condições sociais e econômicas das crianças,

adolescentes e adultos que compõem esse núcleo familiar precisam ser consideradas no processo de ensino-aprendizagem, porque isso revela suas condições de vida e sua capacidade de aprender e se desenvolver academicamente. Essas reflexões me atravessam até hoje. Bell Hooks traz esse olhar para os sujeitos, considerando suas individualidades e atravessamentos sociais.

Professora Carine: Você trabalhou a maior parte do tempo na periferia. Como isso te constituiu?

Professora Ana Lucia Martins: Foi onde eu me encontrei. Há identidade, pertencimento, troca. Via crianças pequenas responsáveis por irmãos maiores, famílias com muitas dificuldades materiais, pais não alfabetizados. Esses reflexos da diversidade em sala de aula também faziam parte das minhas próprias vivências. Como exigir que esses pais acompanhem tarefas escolares se não têm condições. Por isso, acredito que a escola precisa ser mais do que conteúdo, precisa ser espaço de acolhimento, de vivência e compreensão do mundo à sua volta. A maioria das escolas em que trabalhei foi na periferia, e foram elas que me possibilitaram reconhecimento e pertencimento. Por isso, trazer as perspectivas de Bell Hooks e Paulo Freire é fundamental. Precisamos olhar para as individualidades que nossos alunos carregam de suas vivências para dentro da sala.

Professora Carine: Que conselhos você daria a futuros professores?

Professora Ana Lucia Martins: Apesar das dificuldades, acredito profundamente na potência da educação, especialmente nas periferias. Quando uma criança olha nos seus olhos e você vê ali uma abertura, é isso que me move. Sempre quis que cada aluno se sentisse capaz. Acredito que todos podem aprender, transgredir e criar seus próprios caminhos. Isso é pedagogia para mim. Na minha época, buscávamos muito a pesquisa. Estávamos sempre em seminários, cursos, congressos, muitas vezes sem conforto, mas presentes. A busca pelo conhecimento precisa ser permanente para o professor. Hoje, vejo muitos profissionais adoecidos. Não sei se é pela quantidade de alunos, pela precarização do trabalho, pela sobrecarga emocional. O professor perdeu espaços de diálogo e formação. Hoje, o que mais importa são os números, a nota da escola. Antes, tínhamos encontros, trocas; hoje, muitos trabalham isolados, focando no

resultado. Além disso, o professor muitas vezes assume papéis que não são seus. A interdisciplinaridade é essencial. O profissional da psicologia, o educador físico, a terapeuta educacional, as atividades de contraturno escolar são essenciais para diminuir a sobrecarga do professor em sala de aula. Além disso, houve uma inversão de valores, onde muitas famílias não respeitam o papel do professor, não respeitam os conteúdos que precisam ser ensinados para uma educação integral, verdadeiramente inclusiva, sendo exposto na mediação com as famílias, algo que deveria ser responsabilidade da gestão, orientação ou supervisão. Precisamos proteger esse profissional, que está vulnerável, com excesso de alunos em sala de aula, sendo excessivamente cobrado, e nem sempre conta com apoio de auxiliares, ou segundo professor para crianças com dificuldades de aprendizagem e com alguma deficiência. A sociedade mudou e o espaço da educação precisa acompanhar essa mudança. É visível que professores e professoras estão sobrecarregados(as). As inúmeras demandas impedem que o professor tenha acesso à formação continuada, à pesquisa, à formação acadêmica e desenvolva plenamente seu trabalho pedagógico. O professor precisa ser cuidado, estimulado, ter acesso a cursos, encontros e formações continuadas. Professores(as) precisam se sentir valorizados(as), estimulados, financeiramente, na sua carreira e na sua prática. Sou de uma geração que buscava muitas formações, isso me permitia atuar de maneira integral. Era um prazer estar em sala de aula, as condições não eram as mesmas que temos hoje. Nossa formação profissional é essencial, sim, mas educação é afeto, contato, troca, interação. As crianças precisam brincar, se expressar, interagir. Nós também precisamos disso. Não adianta ler todos os livros da biblioteca se nada nos afeta no corpo. A vida exige sensibilidade, movimento, encontro.

Professora Carine: Muito obrigada, Ana, por nos ter concedido essa entrevista e por permitir que conheçamos um pouquinho de sua trajetória como professora. Suas palavras nos trazem reconhecimento, alívio e motivação para que consigamos dar continuidade aos objetivos que nos constituem como profissionais responsáveis com a formação educacional.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

ENTREVISTA

A seção **Entrevista** tem como propósito promover diálogos com educadores e especialistas, trazendo diferentes olhares sobre a prática pedagógica e os desafios contemporâneos da educação.

Por meio dessas conversas, a *Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas: construindo saberes e compartilhando experiências* busca valorizar o compartilhamento de conhecimentos e vivências do cotidiano escolar. Acreditamos na importância da reflexão coletiva e da autoria docente para a construção de práticas educativas mais abertas, colaborativas e significativas.

ENTREVISTA COM A PROFESSORA CAROLINA RODRIGUES DA SILVA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ARAQUARI/SC

A entrevista a seguir, conduzida pela professora Tatiane Tamara da Silva Prado[1], integrante do Comitê Editorial da Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas, apresenta uma conversa com a professora Carolina Rodrigues da Silva.

1 Graduação em Pedagogia – Uniasselvi. Especialização em Séries Iniciais, Educação Infantil e Gestão Escolar – AUPEX.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Professora Tatiane: Professora Carolina, agradeço imensamente por nos conceder essa conversa e permitir que conheçamos um pouco de sua trajetória como educadora. Para começarmos, poderia nos dizer seu nome completo e sua formação acadêmica?

Professora Carolina: Meu nome é Carolina Rodrigues da Silva. Sou formada em Pedagogia (licenciatura plena). Tenho Especialização em Gestão Educacional, ambos pela Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Sou Mestra em Educação, também pela UNIVILLE, na linha de Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Docente. Sou membra do Núcleo de Pesquisa em Educação, Política e Subjetividades (NEPS).

Professora Tatiane: Onde você trabalha atualmente?

Professora Carolina: Atualmente trabalho como professora efetiva, de educação infantil no CEI Branca de Neve, pertencente a Rede Municipal de Ensino de Araquari – SC.

Professora Tatiane: E há quanto tempo você atua como professora?

Professora Carolina: Atuo na área da educação desde 2014, com experiência em diversas etapas: educação infantil, magistério, educação de jovens e adultos (EJA) e educação especial.

Professora Tatiane: Qual foi a sua inspiração para seguir na carreira docente?

Professora Carolina: Decidi seguir a carreira na educação porque, na época, tive um breve contato com a educação infantil em uma escola particular, e essa experiência me marcou profundamente. Ao acompanhar o desenvolvimento das crianças e perceber como pequenas intervenções podiam fazer grande diferença no aprendizado e na rotina delas, senti que havia encontrado um propósito. Isso despertou em mim o desejo de me aprofundar na área, e foi assim que resolvi cursar Pedagogia ao término do ensino médio. Acredito que educar é uma forma de transformar realidades, e foi essa possibilidade de gerar um impacto positivo que me inspirou a seguir esse caminho.

Professora Tatiane: Conte-nos do início da sua trajetória.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Professora Carolina: Meu início na trajetória educacional foi muito positivo. Logo que comecei a graduação, consegui uma oportunidade para trabalhar como auxiliar de sala, o que me permitiu vivenciar a teoria aliada à prática desde o começo. Essa experiência diária na escola me ajudou a compreender melhor os conteúdos que eu aprendi na faculdade e a desenvolver segurança na atuação com as crianças. Além disso, tive professores muito bons, que contribuíram para ampliar minha visão sobre a educação e fortalecer minha formação. Eu estava cheia de ânimo e disposição para aprender, e isso tornou os primeiros passos da minha carreira muito enriquecedores e significativos.

Professora Tatiane: Agora, conte-nos sobre suas estratégias de engajamento com as crianças

Professora Carolina: Para promover o engajamento das crianças, busco sempre criar um ambiente acolhedor, participativo e que desperte a curiosidade. Gosto de trabalhar com atividades diversificadas, que mesclam movimento, música, histórias, jogos e materiais concretos, pois percebo que isso facilita a aprendizagem e mantém o interesse do grupo. Também procuro ouvir as crianças, valorizando suas ideias e dando espaço para que participem ativamente das propostas, o que fortalece o sentimento de pertencimento. Outra estratégia importante para mim é adaptar as atividades conforme as necessidades de cada criança, respeitando seus ritmos e incentivando suas potencialidades. Acredito que, quando elas se sentem confiantes, motivadas e acolhidas, o engajamento acontece de forma natural.

Professora Tatiane: Como você constrói a confiança com os seus alunos?

Professora Carolina: Construo a confiança com os alunos a partir de atitudes consistentes no dia a dia. Para mim, o primeiro passo é oferecer um ambiente seguro e acolhedor, onde cada criança se sinta vista e respeitada. Procuro estar sempre disponível para ouvir, demonstrar paciência e validar seus sentimentos, pois percebo que isso fortalece o vínculo. Outra prática importante é manter a coerência entre o que digo e o que faço. As crianças percebem quando o adulto é firme, justo e afetuoso ao mesmo tempo. Assim, estabeleço combinados claros e os cumpro de forma consistente, para que elas saibam que podem confiar em mim. Também busco reconhecer pequenas conquistas, incentivar a autonomia e celebrar cada avanço individual.

Professora Tatiane: Como você vê a Educação para os próximos anos?

Professora Carolina: Na minha opinião, ainda há muito a ser melhorado na educação nos próximos anos. A começar pelas próprias escolas e espaços de ensino: é essencial investir em estruturas adequadas, recursos atualizados e ambientes que realmente favoreçam o desenvolvimento dos alunos. Vejo também que as políticas públicas precisam dialogar mais com a realidade de cada instituição, considerando as particularidades de cada comunidade escolar para que as ações sejam de fato efetivas. Outro ponto fundamental é o suporte aos professores. A rotina educacional é intensa e exige preparo constante; por isso, acredito que os profissionais precisam de mais valorização, formação continuada e melhores condições de trabalho. Quando a escola, as políticas públicas e os educadores caminham juntos, com mais investimento e apoio, a qualidade da educação tende a evoluir. Para mim, essas mudanças são essenciais para construir um futuro mais justo e significativo para todos.

Professora Tatiane: Quais são as suas expectativas futuras para a profissão docente?

Professora Carolina: Para os próximos anos, espero que a profissão docente seja mais valorizada em todas as esferas. Acredito que precisamos de uma remuneração mais justa, com salários compatíveis com a importância do nosso trabalho, além de benefícios que garantam melhores condições de vida e de atuação. Também espero que as escolas recebam uma estrutura mais adequada, com recursos suficientes para que possamos desenvolver um trabalho de qualidade. Outro ponto muito importante para mim é o reconhecimento, tanto da sociedade quanto das políticas públicas. Gostaria que o papel do professor fosse visto com mais respeito, considerando a responsabilidade que temos na formação das novas gerações. Minha expectativa é que, com mais valorização, investimento e apoio, a profissão docente se torne cada vez mais sustentável, respeitada e motivadora.

Professora Tatiane: Que conselhos você daria a futuros professores?

Professora Carolina: Um conselho que sempre gosto de compartilhar com quem está começando na docência é: continue estudando. Buscar qualificação, aprofundar-se na área e ir

atrás daquilo que você almeja faz toda a diferença na trajetória. A educação nos abre portas e nos transforma, e isso vale tanto para os alunos quanto para nós, professores. Acredito que um profissional que realmente preza pela própria carreira não se acomoda; ele está sempre em movimento, curioso, atualizado e disposto a aprender. Por isso, meu conselho é manter o compromisso com o estudo, com a prática reflexiva e com a vontade de crescer. Esse é o caminho para construir uma atuação mais consciente, segura e significativa na educação.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

ENTREVISTA

A seção **Entrevista** tem como propósito promover diálogos com educadores e especialistas, trazendo diferentes olhares sobre a prática pedagógica e os desafios contemporâneos da educação.

Por meio dessas conversas, a *Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas: construindo saberes e compartilhando experiências* busca valorizar o compartilhamento de conhecimentos e vivências do cotidiano escolar. Acreditamos na importância da reflexão coletiva e da autoria docente para a construção de práticas educativas mais abertas, colaborativas e significativas.

ENTREVISTA COM A PROFESSORA E PESQUISADORA ALESSANDRA BERNARDINO

A entrevista a seguir, conduzida pela professora Suéli Trindade de Oliveira[1], integrante do Comitê Editorial da Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas, apresenta uma conversa com a professora e pesquisadora Alessandra Bernardino, mulher negra, quilombola, educadora e cidadã de Itapocu, em Araquari (SC), que compartilha seus saberes e vivências no campo da educação e das relações étnico-raciais.

[1] Mestranda em Ciências da Educação (Unisal/PY). Pedagoga. Especialista em Primeira Infância e em diferentes abordagens para Educação Infantil. Coordenadora de Ensino na Secretaria de Educação de Araquari/SC.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Tema: Educação, identidade e pertencimento: os saberes que fortalecem a comunidade.

1 – Quem é Alessandra Bernardino?

Professora Suéli: Como você se apresenta e se reconhece nessa caminhada como mulher negra, quilombola, professora e cidadã de Araquari?

Professora Alessandra: Sou uma mulher negra, quilombola da comunidade de Itapocu, em Araquari (SC). Iniciei minha carreira em 1993, no município de Araquari, na Escola Municipal Amaro Coelho. Sou mestre em Educação, assistente técnico-pedagógica na Coordenadoria Regional de Educação de Joinville e pesquisadora da história e cultura africana, afro-brasileira e quilombola."

Professora Suéli: Sabemos que você atua como articuladora nas comunidades remanescentes quilombolas da região norte do estado de Santa Catarina, com foco na Lei 10.639/03, que trata da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Como essa função se conecta com sua identidade e sua militância no Movimento Negro? Onde a Alessandra professora e pesquisadora e a Alessandra ativista se encontram?"

Professora Alessandra: A Alessandra se torna Professora Alessandra em 1997, a partir de uma situação de racismo em uma sala de aula do terceiro ano do ensino fundamental. Quando um estudante branco chamou um colega negro de macaco, senti a necessidade de agir e, a partir desse fato, desenvolvi o Projeto Catumbi-Mirim. Foi nesse momento que me encontrei como professora e iniciei minha atuação como militante no movimento social. Posteriormente, em 2008, fui presidente do movimento Brasil Nagô em Joinville. Por meio de uma amiga, professora de História, conheci outra comunidade quilombola na cidade, além da minha. Juntas, realizamos diversas atividades ligadas à educação antirracista, com o objetivo de fortalecer o reconhecimento daquela comunidade como negra e quilombola.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

2 – Raízes e Identidade (Memória e Pertencimento)

Professora Suéli: Quais memórias da sua infância e da sua família mais marcaram a sua trajetória?

Professora Alessandra: O amor é a principal marca da minha trajetória infantil. Fui a filha mais velha, muito mimada pelas primas, tios, avós e, principalmente, por meus pais. Fui criada no seio de uma família amorosa, que me ensinou o respeito ao próximo e a honestidade. Na infância, brincava e estudava com vizinhos de diferentes classes sociais e etnias. Fui filha única até os cinco anos. Embora fosse um tempo de dificuldades financeiras, recebi uma educação de muita qualidade e aproveitei a oportunidade dos estudos para realizar meu desejo de ser professora.

Professora Suéli: Você cresceu na comunidade de Itapocu, sendo filha do "Seu Risca" (Antonio Bernardino), uma liderança local. Que ensinamentos você carrega dele e de outras figuras marcantes, como a Tia Balbina (benzedeira e artesã das coroas do Catumbi), para sua vida e seu trabalho?

Professora Alessandra: Ser filha do 'Seu Risca' é conviver com a ancestralidade que ele carrega. A sabedoria com que ele lida com a vida e suas narrativas me inspiram a ser melhor e a fazer o melhor. Meu pai é minha referência, meu amigo e parceiro de vida. A convivência com os mais velhos da minha família, incluindo a presença marcante da Tia Balbina, reflete diretamente em meu trabalho. Dela, trago a força e a humildade que preciso ter como educadora, além da dedicação nas atividades que desenvolvo e da coragem necessária para resolver problemas, sejam eles pessoais ou profissionais."

Professora Suéli: O que o pertencimento quilombola representa na sua vida pessoal e profissional?

Professora Alessandra: Meu pertencimento à comunidade quilombola de Itapocu, tanto na vida pessoal quanto na profissional, consiste em um duplo movimento: fortalecer-me e educar-me para reconhecer e respeitar minha própria cultura e história. Esse pertencimento cria

possibilidades para que eu realize pesquisas sobre a cultura afro-brasileira e quilombola, colaborando para dar relevância histórica a essa comunidade, suas dinâmicas, seu território, sua religiosidade, sua resistência e sua potência. É assim que me encontro neste universo, que se conecta diretamente com minha vida, minha família e meu fazer pedagógico.

Professora Suéli: A tradição do Catumbi é um pilar da identidade de Itapocu. Como essa vivência desde a infância moldou sua visão de mundo e sua prática como educadora?

Professora Alessandra: Desde criança, herdei o amor e a fé em Nossa Senhora do Rosário, tendo sido, inclusive, rainha da festa em sua homenagem na década de 90. Para mim, a manifestação do Catumbi coloca em pauta na sociedade catarinense a preservação da história e da resistência de homens e mulheres quilombolas, afirmando a importância do grupo como um símbolo da cultura negra no estado. Essa vivência me ensina a valorizar e a olhar profundamente para minha ancestralidade e minha história. Ela se nutre dos saberes transmitidos na comunidade quilombola de Itapocu, da qual sou remanescente e onde atuei como professora por nove anos, o que molda diretamente minha prática como educadora.

3 – Caminho na Educação (Trajetória e Conquistas)

Professora Suéli: O que te motivou a seguir o caminho da docência?

Professora Alessandra: Desde criança, sempre quis ser professora. Confesso que não sei fazer outra coisa em que a educação não seja o carro-chefe, até porque tenho referências na minha própria família, incluindo tias que são professoras. Assim que terminei o ensino médio, já com a pretensão de cursar Pedagogia, recebi um convite que mudou minha trajetória. Minha tia, Maria dos Reis Conceição, que na época era secretária municipal de educação em Araquari, me convidou para lecionar na Escola Municipal Amaro Coelho, em 1993. Sou muito grata por essa oportunidade. A partir dali, aproveitei o impulso: cursei Pedagogia e nunca mais parei. Lá se vão 32 anos dedicados à área da educação. Hoje, sou servidora pública efetiva na Coordenadoria Regional de Educação de Joinville, onde atuo como responsável pela Educação das Relações Étnico-Raciais. Nesse percurso, tornei-me mestre em Educação e, entre as diversas atividades

que realizo, também lecionei em cursos de aperfeiçoamento e na licenciatura em Educação Escolar Quilombola.

Professora Suéli: Quais desafios e conquistas você destacaria da sua trajetória como professora quilombola?

Professora Alessandra: O início da minha carreira foi marcado por desafios. Destaco a pouca experiência, a necessidade de aperfeiçoamento contínuo e a falta de estabilidade, pois lecionava como professora contratada. No entanto, com o tempo, fui superando essas dificuldades. Hoje, reconheço que todo o esforço e trabalho não foram em vão.

Professora Suéli: Há algum momento marcante em sua prática que simbolize a importância de ser educadora?

Professora Alessandra: Sim, quando houve a situação de racismo na sala de aula entre estudante tomei a decisão de levar a história de Itapocu para a sala de aula. Quando um menino branco chamou um colega negro de macaco após uma aula, decidi que precisava intervir. O fato ocorreu em agosto de 1999, próximo ao Dia do Folclore. Aproveitei a data para conversar com os alunos sobre as diversas manifestações culturais e a contribuição de cada etnia, com foco na etnia negra e, especificamente, no Grupo Catumbi, uma manifestação afro-brasileira de cunho religioso e cultural com mais de 150 anos de existência na comunidade. Assim nasceu a experiência pedagógica, realizada no contraturno com crianças das séries iniciais da Escola de Educação Básica Titolívio Venâncio Rosa, a única instituição da rede estadual na comunidade. O grupo de meninos e meninas que dramatizava o Catumbi precisava de um nome. A solução veio de forma inesperada: um dos alunos, que tinha uma irmã casada com um cacique, visitou uma comunidade indígena e descobriu que 'Catumbi' é uma palavra de origem indígena que significa 'sapateiro'. A partir daí, o grupo passou a se chamar Catumbi-Mirim, ou seja, 'pequenos sapateiros'. O projeto ganhou grande visibilidade. O Catumbi-Mirim ficou conhecido na mídia por se apresentar em desfiles cívicos em toda a região norte de Santa Catarina, além de participar de programas de televisão e outros projetos escolares. Com o apoio da gestão escolar, de professores comprometidos, dos pais e da comunidade, superamos muitas dificuldades, como desafios financeiros, falta de espaço, carência de tempo, questões de organização e até

mesmo o preconceito, por vezes de fundo religioso. A intensidade das atividades e o reconhecimento do grupo culminaram em importantes conquistas. Em 2002, participei do 1º Prêmio Educar para a Igualdade Racial, promovido pelo CEERT, em São Paulo. Nosso projeto, intitulado 'Uma questão de raça e cultura: Etnia Negra', foi escolhido como uma das 30 melhores experiências do país. Mais tarde, em 2017, o projeto Catumbi-Mirim foi novamente premiado, conquistando o segundo lugar entre 500 iniciativas selecionadas pelo Ministério da Cultura.

4 – Saberes que Circulam (Intercâmbio Comunidade-Escola)

Professora Suéli: Que saberes da sua comunidade você leva para dentro da escola?

Professora Alessandra: Levo para a instituição onde trabalho a referência da minha história familiar, carregada de ancestralidade, e a esperança de construir uma sociedade mais justa.

Professora Suéli: Na sua visão, o que significa falar em saberes de rede?

Professora Alessandra: Falar em saberes de rede significa reconhecer que o conhecimento não está concentrado em um único lugar, pessoa ou instituição. Ele se constrói coletivamente, em um processo no qual todos ensinam e todos aprendem: professores, estudantes, gestores, famílias, comunidades tradicionais, movimentos sociais e o próprio território. O saber, portanto, não é apenas o acadêmico ou o institucional, mas também o saber da experiência, da oralidade, da memória e da vivência comunitária. Nesse sentido, é fundamental valorizar os saberes ancestrais e reconhecer as lideranças comunitárias como educadoras. Assim, o território se legitima como uma fonte de conhecimento.

5 – Pertencimento e Território (Araquari e a Luta antirracista)

Professora Suéli: Como você enxerga o município de Araquari em relação à valorização da diversidade e da cultura quilombola?

Professora Alessandra: Vejo o município de Araquari como um território com um potencial importante, mas ainda desafiado no que diz respeito à valorização da diversidade, em especial da cultura negra e quilombola. Araquari está inserido em uma região marcada por uma forte diversidade étnico-cultural, e a presença quilombola é parte fundamental dessa história. O que falta, em muitos casos, é uma política cultural permanente, construída com o protagonismo das próprias comunidades. Isso faria com que a história e a cultura quilombola estivessem de fato presentes nas escolas, não apenas como uma obrigação legal, mas como parte viva da identidade local.

Professora Suéli: Quais avanços você percebe e o que ainda precisamos fortalecer enquanto rede de ensino e sociedade?

Professora Alessandra: Araquari tem base histórica e cultural para avançar muito, mas isso exige compromisso político, continuidade nas ações e o reconhecimento de que a cultura quilombola não é apenas um patrimônio do passado, mas sim parte viva do presente e do futuro do município. Na área educacional, ainda há escassez de materiais que representem a realidade quilombola da região. Portanto, fortalecer a produção e o uso de materiais pedagógicos contextualizados, construídos com a participação das comunidades, é um passo decisivo.

Professora Suéli: A luta pela garantia do território é central para as comunidades quilombolas. Quais são os maiores desafios hoje para as comunidades de Araquari, como Itapocu e Areias Pequenas, especialmente na luta pela garantia de seus direitos e pela preservação de suas terras?

Professora Alessandra: O maior desafio para as comunidades quilombolas, a meu ver, é ter clareza de quem são e aonde querem chegar. Isso implica colocar na balança os pontos positivos e negativos, o que se ganha e o que se perde em cada etapa, e, acima de tudo, ter paciência com o tempo, pois tudo é um processo.

Avançamos no reconhecimento e no discurso, mas o desafio prático permanece: ainda precisamos fortalecer a prática cotidiana, a formação de novas lideranças, a implementação de um currículo antirracista e a ampliação da nossa participação social.

Professora Suéli: Você também se dedica a formar outros professores. Qual é a principal barreira que os professores enfrentam para aplicar a Lei 10.639/03 e como podemos superá-la?

Professora Alessandra: A maior barreira é o racismo estrutural, que se manifesta na falta de compreensão que professores e profissionais da educação engajados enfrentam por parte de outros colegas, que não veem a educação antirracista como primordial no espaço escolar.

Professora Suéli: Se pudesse resumir sua trajetória em uma palavra ou expressão, qual seria? Por quê?

Professora Alessandra: Como diz o samba interpretado por Diogo Nogueira: 'A vida vai te balançar, te questionar, te sacudir... O que ela quer da gente é coragem!'. E, para mim, desistir não está no dicionário. Para enfrentar os desafios que a vida pessoal e profissional nos impõe e para chegar até aqui, é necessária muita coragem.

Professora Suéli: Que mensagem você deixaria para as crianças e jovens que hoje estudam na rede municipal?

Professora Alessandra: Gostaria de deixar uma mensagem para as crianças: não existe um único jeito certo de ser, de aprender ou de viver. Todos vocês são importantes. Suas histórias, suas famílias e suas culturas refletem a diversidade que existe em Araquari. Uma diversidade negra, quilombola, indígena e migrante. Eu considero isso uma riqueza, não um problema. Lembrem-se: todos vocês pertencem à escola, à cidade e ao futuro que estamos construindo juntos, sempre com o compromisso de que ninguém fique para trás.

Professora Suéli: E para os professores e professoras, qual é o seu recado sobre a importância de reconhecer e valorizar as múltiplas identidades que compõem nossas escolas?

Professora Alessandra: Aos professores, eu diria: não ignorem, não silenciem. A escola não pode correr o risco de se tornar um espaço de exclusão. Os estudantes aprendem melhor, criam vínculos mais fortes e reafirmam sua autoestima e seu protagonismo quando se sentem pertencentes. Para que isso aconteça, façam escolhas conscientes: escolham bons autores, boas

narrativas, boas imagens e boas palavras. Cuidem das expectativas que depositamos sobre cada estudante. Valorizem a escuta atenta das crianças, dos jovens, das famílias e das comunidades. E, por fim, professores, reconheçam suas próprias trajetórias e seu próprio pertencimento. Esse exercício de autoanálise nos humaniza e fortalece o trabalho coletivo, direcionando nossa prática para a construção de uma sociedade mais justa e equânime.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

FALA, PROFESSOR(A)!

A seção Fala, Professor(a)! é um espaço aberto para a expressão e a autoria docente, onde educadores podem compartilhar suas opiniões, reflexões e vivências sobre a educação.

Mais do que um lugar de fala, este é um convite à escuta e ao diálogo entre professores, reconhecendo o valor das vozes que constroem cotidianamente as práticas pedagógicas nas escolas.

Aqui, cada texto representa um olhar singular sobre o ato de educar, uma oportunidade de transformar experiências em conhecimento, fortalecendo a identidade e o protagonismo docente.

POESIA

Amanda Portelles[1]

ISSO SE CHAMA VIDA

Mais um ano chega ao fim
Nossas páginas escritas deste, enfim
Tornam-se ricas vivências
Transformadoras experiências

Pensa-se em tudo com profundidade
Nos momentos de saudade
Dos gestos recebidos,
Os pequenos e grandes sonhos vividos

Deve-se viver intensamente
Dedicar-se ao agora, freneticamente
Deixar a alma sentir cada emoção
Permitir-se entregar o coração

Que o sorriso seja contagiante
Que o amor seja abundante
Que cada palavra seja dita na medida
Pois é isso que se chama vida

[1] Mestranda em Ciências da Educação - Unisal/PY Graduação em Pedagogia - Uniderp/Anhanguera. Pós-graduação em Literatura Africana, Indígena e Latina.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA PÓS-NOVEMBRO NEGRO: O QUE NÓS, PROFESSORES, PODEMOS FAZER?

Suéli Trindade de Oliveira[1]

Como mulher negra, pedagoga e professora efetiva da rede municipal de ensino de Araquari, sinto a necessidade urgente de abordar a luta antirracista como um compromisso que transcende o mês de novembro. O Novembro Negro é, inegavelmente, um marco vital de mobilização e conscientização, com o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra em seu epicentro. Contudo, a educação e o combate ao racismo são tarefas que se estendem por 365 dias do ano, para que pulse diariamente nas unidades de ensino, nas comunidades e em cada espaço onde a equidade plena ainda é uma meta a ser conquistada.

A frase "novembro passou, mas as reflexões permanecem" carrega a essência de um chamado contínuo. O mês termina deixando não apenas rastros intensos de celebração das identidades e de reafirmação da resiliência negra, mas também nos inspira a compreender que este é um começo e não um encerramento. É crucial ressaltar que o 20 de novembro não é apenas um feriado; é um marco de memória, resistência e reparação histórica, simbolizando a luta de milhões de homens e mulheres negros e negras. A instituição desse dia como feriado nacional reforça o reconhecimento da dívida histórica do Brasil, um dos últimos países a abolir a escravidão. No entanto, a sociedade precisa transformá-lo em um dia de consciência ativa, de debate, reflexão e compromisso ininterrupto com a construção de uma sociedade verdadeiramente antirracista.

O campo de batalha mais crucial para a equidade é, inegavelmente, a Educação Antirracista. Seu papel vai muito além da grade curricular: ela atua na desnaturalização das desigualdades, fornecendo o vocabulário, os dados e os instrumentos de análise necessários para enfrentar o preconceito de forma estrutural. A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) deve ser trabalhada de forma transversal, persistente e estratégica durante todo o ano

[1] Mestranda em Ciências da Educação (Unisal/PY). Pedagoga. Especialista em Primeira Infância e em diferentes abordagens para Educação Infantil. Coordenadora de Ensino na Secretaria de Educação de Araquari/SC.

letivo. Uma educação verdadeiramente antirracista exige a aplicação efetiva da Lei 10.639/03, garantindo que a história do Brasil seja contada em sua totalidade, combatendo o apagamento histórico e fortalecendo a identidade e a autoestima de meninos e meninas pretos e pardos. É por meio dela que a comunidade escolar reconhece seus privilégios e se torna aliada ativa na construção de um futuro mais justo e equitativo.

A luta por equidade exige que nomeemos e compreendamos seus adversários. O racismo institucional é o mais perverso, pois não depende da intenção individual para se manifestar. Ele opera por meio de normas, práticas, políticas ou omissões que, sistematicamente, colocam grupos raciais em desvantagem no acesso à educação, à saúde, ao mercado de trabalho e à justiça. Está presente na disparidade salarial, na falta de representatividade em cargos de liderança e no atendimento negligente. A educação antirracista é vital para munir a sociedade com a capacidade de reconhecer essas estruturas e exigir políticas afirmativas de reparação e equidade, desmantelando o aparato de desigualdade que opera nas instituições públicas e privadas.

Outra face do racismo a ser combatida é o racismo recreativo. Disfarçado de piada, brincadeira ou excesso de cordialidade, ele é uma tática sutil que fere profundamente a dignidade da pessoa. Ao camuflar o preconceito sob o humor, ele deslegitima a dor da vítima e reforça estereótipos, dificultando a denúncia. O ambiente educacional é o espaço mais potente para desmantelar essa prática, ensinando a nomear o racismo pelo que ele é e a compreender o impacto devastador dessas ações na formação psicológica e social. Nesse contexto, educar é um ato de empatia e um compromisso inegociável com a dignidade humana.

Para que o Novembro Negro seja mais do que um marco, é imperativo que o conhecimento seja a espinha dorsal de um movimento permanente. A Educação para as Relações Étnico-Raciais não pode ser algo temporário; ela é o alicerce da mudança social. O compromisso com a equidade e o respeito deve ser uma prática diária, pautada na ação coletiva e no compromisso institucional. O conhecimento é a arma mais potente contra a ignorância racial. É por meio da educação contínua que construímos a responsabilidade sobre nossas próprias ações, responsabilidades necessárias para desmantelar o racismo institucional ao reconhecer e questionar as práticas sistêmicas, e para desenvolver o senso crítico que rejeita o racismo recreativo e suas sutilezas. Essas ações pavimentam o caminho para uma sociedade em que a cor da pele não determina o destino.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

O livro Pequeno Manual Antirracista, de Djamila Ribeiro, e a obra Como Ser um Educador Antirracista de Barbara Carine são leituras indispensáveis para toda a comunidade escolar. Djamila destaca pontos fundamentais que ajudam a transformar a reflexão em ação concreta, lembrando que a educação é o terreno fértil onde o antirracismo deixa de ser discurso e se torna prática transformadora.

A luta antirracista na educação é um projeto de longo prazo que exige dedicação e coerência. Ao integrarmos a educação para as relaçãoes étnicos raciais (Erer) de forma plena e contínua, e ao munirmos nossos alunos e a nós mesmos com o conhecimento para identificar e combater o racismo em suas formas institucional e recreativa, garantimos que o legado do Novembro Negro se perpetue em cada um dos 365 dias do ano. O compromisso do educador é ser um agente ativo dessa transformação, construindo, dia após dia, um futuro mais justo e equitativo para todos.

Para promover uma educação antirracista para além do Novembro Negro, é essencial que nós, professores, adotemos uma postura contínua, intencional e comprometida. Esse processo começa pelo nosso próprio letramento racial e pela capacidade de realizar uma autoavaliação crítica das nossas práticas. Também exige a revisão dos currículos, inserindo referenciais de autores negros em todas as áreas do conhecimento e apresentando-os como protagonistas de suas histórias e não apenas sob a ótica do sofrimento.

Em sala de aula ou na sala de referência, no caso da Educação Infantil, precisamos garantir um ambiente seguro para o diálogo, valorizar a identidade das crianças e intervir imediatamente diante de qualquer manifestação racista. Da mesma forma, é fundamental envolver toda a comunidade escolar em processos de formação continuada e em projetos que fortaleçam a equidade racial. Como professores desta Rede Municipal de Ensino, é fundamental conhecermos a história de construção do nosso município, que hoje abriga duas comunidades reconhecidas como remanescentes quilombolas. Esse entendimento não apenas amplia nossa visão sobre o território em que atuamos, mas também fortalece nosso compromisso com uma educação que valoriza identidades, memórias e modos de vida historicamente invisibilizados.

Ao reconhecer a presença e a contribuição dessas comunidades, reafirmamos nosso papel na promoção de práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade local, respeitem a diversidade e contribuam para a construção de uma escola mais inclusiva, democrática e comprometida com as relações étnico-raciais.

Por fim, assegurar o cumprimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08 é um passo indispensável para que a luta antirracista se consolide como um pilar permanente do projeto pedagógico, e não apenas como uma ação concentrada em um único mês do ano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 11 mar. 2008.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista: para familiares e professores**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

A LOUCURA COMO FONTE DE LUCIDEZ: O CÓDIGO A SER DESVENDADO

Paola Luisa Si[1]

Com o passar do tempo, percebemos que somos diferentes daqueles estereótipos pré-definidos desde a nossa infância, onde foi preciso seguir regras e ser igual para poder fazer parte de algum grupo da sociedade.

Com o passar do tempo, com a maturidade, com a experiência que adquirimos com a nossa existência, descobrimos que ser diferente é ser real, é encontrar a verdade dentro da gente. Com isso, dou início às minhas palavras afirmando que sou diferente. Que há uma loucura retraída querendo se libertar. Sempre soube que a minha razão era diferente das minhas atitudes, que sempre contemplaram o que rege a sociedade capitalista oprimida.

A loucura era contemplada por Freud como sendo uma histeria. A mente humana é fascinante! Algumas pessoas ouvem vozes dentro de suas cabeças, outras veem coisas estranhas que outras não podem ver. Outras são perceptíveis e sensitivas. É como se houvesse um mundo paralelo que somente essas pessoas "especiais" conseguem ver. Um mundo visto de dentro para fora.

A loucura te torna diferente pelo motivo de as pessoas ditas "normais" não conseguirem compreender. Pessoas que seguem um padrão determinado imposto por sistemas políticos, religiosos e sociais. Que aceitam regras como éticas morais, onde se determina o comportamento que cada época da sociedade deve ter.

Olhe para uma obra de arte e tente enxergar a loucura implícita em um quadro, em uma escultura ou até mesmo na melodia de uma música. A mente humana é mesmo muito fascinante! A loucura não está nas vozes dentro da cabeça de um doente, é a razão que leva um arquiteto computacional a gerar códigos para um algoritmo numérico dentro de um programa. É ir em busca de algo a mais, bem mais potente, como a ciência quântica. Isso é loucura! Descobrir horizontes novos, é ver as coisas por vários ângulos. É extrair o máximo da sua mente.

[1] Doutoranda e Mestra em Educação (UFSC). Especialização em Gestão Escolar, Alfabetização e Letramento - São Luis. Graduação em Pedagogia - ACE.

O desequilíbrio existe até para os ditos “normais”, que enxergam como apenas um ato emocional e estressante do momento. Mas para os loucos, o desequilíbrio se dá por não entender como ser o personagem “fantoche” que a sociedade aprendeu a ser. Acontece quando se reprime toda a sensação e percepção que vem de dentro para fora. Hoje entendo, depois de anos, que a loucura existe dentro de mim como uma forma de entender um mundo que ainda não existe, mas que está perto de ser descoberto. Foi depois de muitas decepções, de tentar ser personagens, que entendi: a minha loucura é fonte geradora de toda minha criatividade e lucidez.

Entender a loucura como uma forma de conexão consigo mesmo transcende a luz que ilumina a razão de estarmos aqui, descobrindo e experimentando coisas. Aprendendo a cada dia que dentro da gente, que através daquilo que “não parece normal”, está a razão da humanidade.

O código só precisa ser desvendado.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

PROJETO CONTOS E ENCANTOS

O projeto pedagógico a seguir foi desenvolvido pelas professoras Débora Michelly Oliveira da Silva[1] e Tatiane de Fátima Prestes Carpes[2], no Centro de Educação Infantil (CEI) Bruno Magalhães de Antunes. A iniciativa envolveu 20 crianças da faixa etária de 3 a 4 anos e teve como objetivo geral despertar o interesse das crianças pela leitura por meio do contato com diferentes gêneros literários, promovendo o desenvolvimento da imaginação, da linguagem oral, do vocabulário e da escuta atenta, além de incentivar a apreciação das histórias como forma de expressão, conhecimento e diversão.

A base do projeto abarcou a exploração de uma rica diversidade de livros de literatura brasileira, incluindo obras de autores consagrados como Ziraldo, Ana Maria Machado, Ana Terra e Avelino Guedes. Um destaque especial foi dado à valorização da cultura local, com a inclusão de autores regionais, como o joinvillense Valério Mattos, enriquecendo o repertório cultural das crianças e conectando a experiência literária ao seu contexto.

No entanto, o projeto transcendeu a simples leitura, encontrando na Arte e Expressão o seu ápice. As narrativas e os personagens explorados serviram como ponto de partida para a produção de manifestações culturais diversas, transformando a imaginação em criações tangíveis. O contato com as histórias estimulou as crianças a utilizarem uma vasta gama de materiais como ferramentas de exteriorização de suas percepções e sentimentos.

A riqueza dos materiais utilizados — que incluíram tintas, pincéis, papel, papelão, lã, canetas coloridas, pratos de papelão, giz de cera, elementos naturais, retalhos de tecidos, miçangas e palitos de picolé — permitiu que cada criança encontrasse sua própria linguagem artística. O projeto demonstrou, assim, como a literatura, ao ser integrada a um ambiente rico em possibilidades expressivas, torna-se um poderoso catalisador para o desenvolvimento integral, transformando a escuta atenta em produção criativa e a imaginação em arte.

Este trabalho das professoras Débora Michelly Oliveira da Silva e Tatiane de Fátima Prestes Carpes ilustra de forma exemplar a sinergia entre o letramento e a expressão artística,

[1] Graduação em Pedagogia – Uniasselvi. Pós-graduação em Psicopedagogia - UniBF Centro Universitário.
[2] Licenciatura plena em Educação Física - Universidade de Cruz Alta RS. Licenciatura em Pedagogia – Uninter. Pós-graduação em Alfabetização e letramento – Unopar.
Centro de Educação Infantil Bruno de Magalhães Antunes, Araquari/SC.

reforçando o papel da escola como um espaço de construção de saberes e compartilhamento de experiências criativas.

A seguir, apresentamos alguns registros fotográficos desse processo criativo e significativo vivenciado pelas crianças do CEI Bruno Magalhães de Antunes.

Fonte: das autoras.

Fonte: das autoras.

Fonte: das autoras.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: das autoras.

Fonte: das autoras.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: das autoras.

Fonte: das autoras.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

A POESIA DE CRUZ E SOUZA E A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESTAQUE DA 3ª MOSTRA DE CARTAZES

A 3ª Mostra de Cartazes Cruz e Sousa, realizada em 24 de novembro de 2025, na Biblioteca Pública de Santa Catarina, em Florianópolis, reafirmou-se como um evento de notável relevância cultural e educacional. Organizada pela Associação de Educadoras/es Negras/os de SC (AENSC), Associação de Mulheres Negras de Santa Catarina (AMAB) e Editora Cruz e Sousa, a Mostra tem como objetivo central celebrar a memória, o legado e a luta do emblemático escritor, jornalista e abolicionista João da Cruz e Sousa. O tema desta edição, "Vida e Obra do poeta João da Cruz e Sousa", mobilizou a produção de obras gráficas por estudantes de diversos níveis de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, em um alinhamento direto com as diretrizes da Lei nº 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Um dos momentos mais significativos da abertura foi o reconhecimento de uma prática pedagógica inovadora. O Centro de Educação Infantil Criança Bela, presente no evento, recebeu calorosas parabenizações pela abordagem desenvolvida com o grupo de berçário. Esta iniciativa demonstrou, de forma genuína, como é possível manter viva a experiência sensível e o contato com a poesia mesmo nas fases iniciais da educação. O sucesso da prática é resultado do trabalho das professoras Daiane Cristina Veiga[1], Francine Mariane Batista[2], Raquel Rodrigues[3] e Carine Maria Cabral Costa[4], incentivadas pela Gestora da unidade, Paola Luisa Si, que apresentou o edital ao grupo docente.

A dimensão artística e a conexão com a obra do poeta foram evidenciadas pelo declínio de um trecho do poema "Esquecimento" (1893) pela professora Carine, durante a cerimônia. A produção do berçário, que mereceu destaque, permanece em exposição na Biblioteca Pública de Santa Catarina (R. Tenente Silveira, 343 - Centro) e estará disponível para visitação até o

[1] Professora de Educação Infantil. Graduação em Pedagogia – Uniasselvi.
[2]Professora de Educação Infantil. Graduação em Pedagogia – ANHANGUERA. Pós-graduação em Neuropedagogia e Inclusão Escolar – IPGEX. Magistério – E.E.M. Governador Celso Ramos.
[3] Graduação em Pedagogia – UNIVILLE. Pós-graduação em Gestão, Administração, Orientação e Supervisão Escolar – Associação Catarinense de Ensino (ACE).
[4] Mestranda em Educação - UFPR. Especialização em Educação Digital - SENAC e em Psicopedagogia – Uniasselvi.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

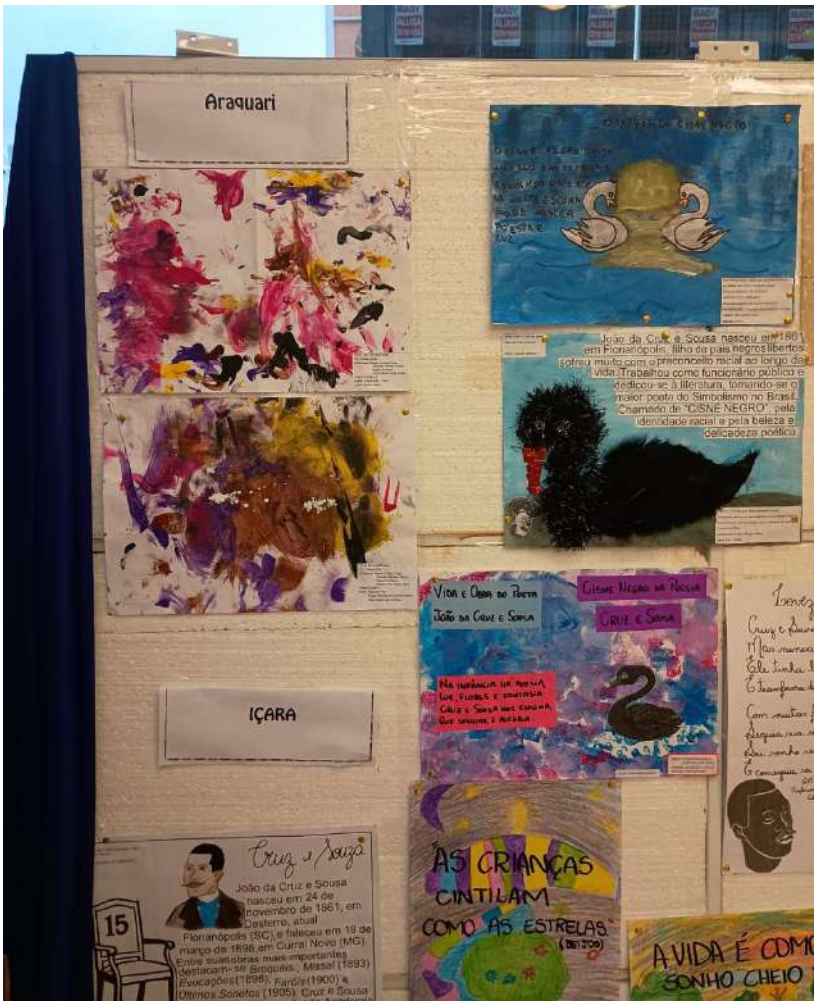
dia 28 de novembro, oferecendo ao público a oportunidade de apreciar a arte e a expressão resultantes deste valioso projeto pedagógico.

Fonte: Registro de Carine.

Fonte: Registro de Carine.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição n° 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: Registro de Carine.



Fonte: Registro de Carine.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

PROJETO "EU ESTOU NO LIVRO"

Sirlei Rodrigues Peletti de Morais[1]

O projeto de mediação de leitura, conduzido pela Professora Sirlei Morais com a turma do Pré Vespertino durante os meses de maio e junho, buscou fomentar o interesse e a curiosidade das crianças pelo universo literário. A metodologia central consistiu na apresentação diária de um livro, cuja capa era revelada individualmente à criança selecionada para ser a protagonista da leitura naquele dia.

O critério de seleção para a criança protagonista baseou-se em uma correlação entre as características físicas, traços de personalidade, medos ou outros aspectos individuais da criança e o tema central ou personagem principal do livro. Essa abordagem singular transformou a leitura em uma experiência altamente personalizada e engajadora.

Pedagogicamente, o projeto se alinha à compreensão de que o contato inicial da criança com a textualidade ocorre, predominantemente, por meio da oralidade, seja no ambiente familiar ou escolar. Este contato é crucial para o desenvolvimento da aprendizagem, da compreensão narrativa e para a realização de descobertas fundamentais no processo formativo infantil.

Portanto, a escolha desta estratégia visou não apenas o objetivo de iniciação à leitura, mas também o de conferir à criança o papel de protagonista na narrativa. Ao estabelecer uma conexão direta e pessoal com o material literário, o projeto promoveu um momento de atenção individualizada e de engajamento emocional, potencializando o desenvolvimento integral das crianças.

[1] Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas - Centro Universitário Leonardo da Vinci. Licenciatura Plena em Pedagogia - Centro Universitário Leonardo da Vinci. Especialização em Administração, Orientação e Supervisão - Centro Universitário Leonardo da Vinci.
Centro de Educação Infantil João Ignácio Filho, Araquari/SC.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: da autora.

Fonte: da autora.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: da autora.

Fonte: da autora.

Fonte: da autora.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Fonte: da autora.

Fonte: da autora.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS LEGAIS E A PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

Adriana Gonçalves da Silva Valente[1]

A Educação Infantil é reconhecida como uma fase crucial no desenvolvimento das crianças, pois é neste período que se inicia a aprendizagem e o desenvolvimento de forma integral. Por essa razão, a legislação brasileira estabelece diretrizes claras para esta etapa. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96) define, em seu Art. 29, que a finalidade da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996, Art. 29).

Em consonância com essa finalidade, a LDB, no Art. 31, estabelece que a avaliação deve ocorrer mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. Essa abordagem reflete a compreensão de que a avaliação na Educação Infantil transcende a mera classificação ou a aplicação de testes padronizados. Ela se configura como um processo contínuo, sistemático e essencialmente qualitativo, focado na observação atenta e no registro das interações e manifestações das crianças em seu contexto de aprendizagem.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI – Resolução nº 5/2009) reforçam essa perspectiva, determinando que as instituições devem criar procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação. Para tanto, o Art. 10 das DCNEI garante a observação crítica e criativa das atividades, brincadeiras e interações; a utilização de múltiplos registros (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.); a continuidade dos processos de aprendizagens nas transições; e a produção de documentação específica que informe as famílias. A legislação é categórica ao proibir a retenção das crianças na Educação Infantil.

Neste sentido, a avaliação assume um papel diagnóstico e formativo, fornecendo subsídios valiosos para que o professor possa compreender as singularidades de cada criança,

[1] Licenciatura em Pedagogia - FAPI. Pós-graduação em Gestão Escolar - Faculdade de São Paulo.

seus processos de desenvolvimento, seus interesses e suas necessidades. Contudo, antes de avaliar a criança, é imprescindível avaliar a prática. Conforme postula Freire (1984, p. 92), a avaliação da prática é fundamental para analisar o que se faz, corrigir o percurso e aumentar a eficiência do trabalho pedagógico.

A Educação Infantil deve ser lúdica e prazerosa, com atividades que estimulem a curiosidade e a criatividade. Para garantir que as crianças recebam o apoio necessário para seu desenvolvimento integral, é crucial que os professores e a família trabalhem juntos, pois o compartilhamento de ideias e reflexões contribui para melhorar a qualidade da educação.

Dessa forma, a observação, o registro e a avaliação tornam-se ferramentas essenciais para a compreensão das necessidades e habilidades individuais. O professor, munido desses dados, pode adaptar estratégias de ensino, documentar o progresso ao longo do ano, tomar decisões pedagógicas assertivas e promover um ambiente de aprendizado eficaz e inclusivo. A avaliação descritiva, em particular, é uma ferramenta fundamental para entender as habilidades e necessidades de cada criança, ajudando a identificar áreas que precisam de mais suporte e possibilitando que os professores adaptem suas estratégias de ensino conforme a especificidade de cada criança, respeitando sua individualidade e seu ritmo de aprendizagem (Hoffmann, 2012).

É importante ressaltar que a avaliação na Educação Infantil não visa classificar as crianças em “aptas” ou “não aptas”, “maduras” ou “imaturas”, e nem tampouco deve ser utilizada para reter a criança em alguma etapa ou adiar seu ingresso no Ensino Fundamental. Seu foco está no acompanhamento do desenvolvimento, que abrange os domínios físico, cognitivo, social e emocional (Vygotsky, 1978).

Para subsidiar esse processo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as práticas pedagógicas recomendam o uso de documentações pedagógicas específicas, tais como: relatórios individuais (descrições detalhadas do desenvolvimento); diário de bordo (registros diários de atividades e interações); portfólios (coleção organizada de trabalhos que demonstram a evolução); e painéis e murais (exposições que valorizam as experiências das crianças).

Em suma, a avaliação na Educação Infantil é um ato de escuta e observação qualificada, que se fundamenta na legislação e na perspectiva do desenvolvimento integral, visando aprimorar a ação educativa e garantir um ambiente de pleno desenvolvimento e respeito às múltiplas formas de expressão e aprendizagem da criança.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 09 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 18, 18 dez. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na educação infantil: Um olhar sensível e reflexivo**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

A IMPORTÂNCIA DA AUTODECLARAÇÃO NA CATEGORIA COR/RAÇA: UMA PERSPECTIVA PARA A EQUIDADE

Carine Maria Cabral Costa[1]

A categorização de cor/raça, frequentemente utilizada em censos e pesquisas oficiais, como a do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é um instrumento fundamental para a formulação e o monitoramento de políticas públicas que visam a equidade social. A forma como o indivíduo se autodeclara nessa categoria não é apenas um ato de identificação pessoal, mas um mecanismo crucial para a visibilidade e o reconhecimento das diversas populações que compõem a sociedade brasileira.

O folder informativo, que detalha as definições das categorias "Pardo", "Amarelo", "Branco", "Negro" e "Indígena", sublinha a natureza da autodeclaração. Por exemplo, a categoria Pardo refere-se àqueles que se declaram pardos e possuem miscigenação de raças com predomínio de traços negros. A categoria Negro abrange descendentes de africanos ou afrodescendentes. Já a categoria Indígena inclui aqueles que se declaram indígenas, vivendo tanto em aldeias quanto fora delas, inclusive em áreas quilombolas e em cidades.

A relevância de uma autodeclaração consciente e precisa reside na sua capacidade de gerar dados estatísticos fidedignos. Esses dados são a base para a identificação de desigualdades e vulnerabilidades específicas de cada grupo racial, permitindo que o Estado e as instituições de ensino, saúde e mercado de trabalho direcionem recursos e ações afirmativas de maneira mais eficaz.

Portanto, a compreensão e a correta utilização da categoria cor/raça, pautada na autodeclaração, são atos de cidadania que contribuem diretamente para a construção de uma sociedade mais justa e equânime. Ao se autodeclarar, o indivíduo não apenas afirma sua identidade, mas também fortalece a base de conhecimento necessária para o combate ao racismo estrutural e para a promoção da diversidade. Este é um passo essencial para que as políticas de inclusão atinjam seus objetivos de desenvolvimento integral para todos os cidadãos.

[1] Mestranda em Educação - UFPR. Especialização em Educação Digital - SENAC e em Psicopedagogia – Uniasselvi.

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

Como responder a categoria raça/cor?

Pardo: se refere a quem se declara pardo e possui miscigenação de raças com predomínio de traços negros.

Amarelo: se refere à pessoa que se declara de origem oriental: japonesa, chinesa, coreana.

Branco: é quem se declara branco e possui características físicas historicamente associadas às populações europeias.

Negro: se refere a quem é descendente de africanos ou afrodescendentes

Indígena é a pessoa que se declara indígena, seja as que vivem em aldeias como as que vivem fora delas, inclusive em áreas quilombolas e em cidades.

GOVERNO DE ARAQUARI

SANKOFA
A ÁFRICA QUE TE HABITA

NEABI

Revista Práticas Pedagógicas Colaborativas:
Construindo Saberes e Compartilhando Experiências
Araquari/SC – Publicação Colaborativa de Professores e Pesquisadores
Edição nº 2 – Ano 2025 – ISSN (em processo de registro)

SÍNDROME DE PICA: UM TRANSTORNO ALIMENTAR COMPLEXO

Adriana Gonçalves da Silva Valente[1]

Quem nunca ouviu falar de crianças, e até mesmo adultos, que ingerem substâncias não nutritivas e não comestíveis por longos períodos e pensou: "Está com lombrigas" ou "vermes"? Contudo, a explicação para esse comportamento pode ser mais complexa.

A Síndrome de Pica, também conhecida como Picamalácia ou Alotriofagia, é um transtorno alimentar caracterizado pela ingestão persistente de substâncias não comestíveis por, no mínimo, um mês. É importante ressaltar que esse comportamento não deve ser justificado por uma prática culturalmente aceita ou por uma condição médica preexistente.

O que é a Síndrome de Pica?

A Síndrome de Pica é reconhecida e classificada pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), sendo codificada como 307.52 (CID 10 F50, código F98.3). O quadro pode estar associado a outros transtornos mentais, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), esquizofrenia e deficiência intelectual.

Causas e Fatores de Risco

As causas exatas da Síndrome de Pica ainda não são totalmente compreendidas, no entanto, diversos fatores psicológicos, sociais, culturais e biológicos podem influenciar o desenvolvimento desse comportamento. Os fatores de risco incluem:

- Deficiências Nutricionais: principalmente a carência de minerais como zinco e ferro.
- Deficiências Cognitivas e Emocionais: podem estar ligadas a dificuldades no desenvolvimento ou no processamento emocional.
- Transtornos Psiquiátricos: a Pica pode ser um sintoma ou estar associada a outras condições psiquiátricas.
- Gravidez: é um período em que deficiências nutricionais e alterações hormonais podem desencadear o transtorno.

[1] Licenciatura em Pedagogia - FAPI. Pós-graduação em Gestão Escolar - Faculdade de São Paulo.

- Histórico Familiar: a predisposição familiar pode ser um fator relevante.

Sintomas e Complicações

A ingestão de itens não alimentares pode levar a uma série de sintomas e complicações graves, tais como:

- Dor abdominal, náuseas e vômitos.
- Constipação ou diarreia.
- Prejuízo na absorção de nutrientes essenciais.
- Lesões nos dentes e no esôfago.
- Infecções gastrointestinais e parasitárias.
- Complicações sérias como obstrução intestinal, ulcerações e perfurações.
- Intoxicação por substâncias tóxicas presentes nos materiais ingeridos.

Substâncias Comumente Ingeridas

A variedade de substâncias ingeridas é ampla e inclui: terra, papel, cabelo, unha, giz, lixa, plástico, metais, gelo, areia, vidro, tinta descascada, carvão, sabão e pedra.

Tratamento

O tratamento da Síndrome de Pica exige uma abordagem multiprofissional. Geralmente, inclui intervenções comportamentais e suporte psicossocial, suplementação nutricional para corrigir deficiências e, em alguns casos, medicamentos para controlar os sintomas e as condições associadas.

Conclusão

A Síndrome de Pica é um transtorno alimentar complexo que demanda atenção e tratamento especializado. Caso você ou alguém próximo apresente sintomas de Pica, é fundamental buscar a avaliação e o auxílio de um profissional de saúde qualificado.

REFERÊNCIAS

TUASAÚDE. **Síndrome de pica: o que é, sintomas, causas e tratamento**. [S. l.]: Tua saúde, 2025. Disponível em: https://www.tuasaude.com/picamalacia/. Acesso em: 11 dez. 2025.

VARELLA, D. Síndrome de pica: conheça o distúrbio alimentar que faz as pessoas comerem coisas incomuns. In: **UOL**. São Paulo, 6 mar. 2024. Disponível em: https://drauziovarella.uol.com.br/alimentacao/sindrome-de-pica-conheca-o-disturbio-alimentar-que-faz-as-pessoas-comerem-coisas-incomuns/. Acesso em: 11 dez. 2025.

MANUAL MSD. **Fatos rápidos: Pica**. [S. l.]: Manual MSD, 2025. Disponível em: https://www.msdmanuals.com/pt/casa/fatos-r%C3%A1pidos-dist%C3%BArbios-de-sa%C3%BAde-mental/transtornos-alimentares/pica. Acesso em: 11 dez. 2025.